

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

DANILO DA SILVA

**POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE PARA SURDOS: PERFIL E CONDIÇÕES DE
TRABALHO DOS TRADUTORES INTÉRPRETES DE LÍNGUA BRASILEIRA DE
SINAIS (LIBRAS) DAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE
CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA**

CURITIBA

2016

DANILO DA SILVA

**POLÍTICAS DE ACESSIBILIDADE PARA SURDOS: PERFIL E CONDIÇÕES DE
TRABALHO DOS TRADUTORES INTÉRPRETES DE LÍNGUA BRASILEIRA DE
SINAIS (LIBRAS) DAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE
CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Políticas Educacionais. Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Sueli Fernandes

CURITIBA

Catálogo na Publicação
Cristiane Rodrigues da Silva – CRB 9/1746
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação – UFPR

Silva, Danilo da

Políticas de Acessibilidade para Surdos: perfil e condições de trabalho dos tradutores intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras) das Escolas da Rede Estadual de Ensino de Curitiba e Região Metropolitana. / Danilo da Silva – Curitiba, 2016.
196 f.

Orientadora: Prof^a Dr^a Sueli Fernandes.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

1. Língua Brasileira de Sinais-Libras – Metodologia de Ensino.
 2. Educação Bilíngue – Surdos. 3. Tradutores-Intérpretes – Libras.
- I. Título.

CDD 362.42

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, nosso Pai, por ser essencial em nossa vida que sempre esteve presente em todos os momentos de minha vida.

À Língua de sinais, minha primeira língua pátria, pela valorização, pela riqueza de nossa língua, pelo orgulho, pela cultura e pela identidade em nossa comunidade surda.

À Universidade Federal do Paraná, pela igualdade de oportunidades, por abrir suas portas aos sujeitos surdos que realizam a construção do seu conhecimento, sua aprendizagem no processo de inclusão através da língua de sinais. Agradeço à coordenação, às secretárias, estudantes e a equipe de professores por aceitar, reconhecer e valorizar o surdo na pesquisa acadêmica.

À professora orientadora Sueli Fernandes. Pessoa que admiro muito, pela sua luta histórica, que acredita principalmente na importância da comunidade surda. Agradeço pela orientação, pelo incentivo, pelo carinho e pela paciência com que transmite seu conhecimento rico a todos nós. Também pelo acolhimento e pela confiança em aceitar fazer parte desse momento tão importante para nós. É uma pessoa extraordinária, muito importante na minha vida, agradeço por tudo, o compartilhar em nossa vivência e experiências sempre. Muito obrigado!!!

Aos professores Laura Ceretta Moreira, Adriana Dragone Silveira, Taís Tavares, Josafa Cunha por compartilhar dedicadamente o seu saber para a minha formação.

Aos tradutores intérpretes de Libras: Sérgio Ferreira, Jonatas Medeiros, Marília Pessanha, Wanessa Camargo, Jaqueline Stein, Anderson Spier, Aldemar Balbino, pelo trabalho maravilhoso na tradução e interpretação em todas as aulas. Sei das dificuldades impostas pelos conhecimentos acadêmicos, porém as interações promovidas por vocês e a troca de experiências me ajudaram muito no desenvolvimento da pesquisa. Agradeço também pela confiança e pela paciência. Agradeço profundamente à Priscila Simões, ao Peterson Simões, Márcia Pol e Rhaul Lemos por aceitarem sempre me ajudar quando precisei, isso mostrou que são pessoas de bom coração. Agradeço, em especial, a atenção dispensada pelo Sergio Ferreira, além de ótimo profissional sempre se dispôs a me ajudar em tudo que eu precisei.

As avaliadoras da banca, Lucimar Rosa Dias, Silvia Andreis-Witkoski e Tânia dos Santos Alvarez da Silva, pelo compartilhamento e sugestões valiosas em minha dissertação. Aproveitei toda a experiência e riqueza de informações que foram apresentadas.

Aos tradutores intérpretes de Curitiba e Região Metropolitana que aceitaram participar da pesquisa. Com seus posicionamentos valiosos me ajudaram muito a compreender, a vivenciar e a desfrutar da qualidade profissional para minha vida profissional de estudante e pesquisador surdo.

Às minhas mães de coração: à Anne Goyos que foi uma das minhas professoras preferidas e que fez parte de minha vida. É uma grande amiga de confiança. Agradeço tudo que aprendi com você na vida escolar e que se estende até hoje. À Kelly Priscilla Lódodo Cezar, que de uma forma rápida e nova entrou na minha vida, que prepara comidas deliciosas. Agradeço tudo as duas pela sua dedicação em aceitar me ajudar em tudo que necessitei, sempre abriram as portas de seus corações.

Aos meus amigos surdos e ouvintes, amigos da infância, colegas de trabalho, colegas da sala e meus familiares. Aqui não seria possível elencar todos os nomes, pois a quantidade de amizades é infinita e que só cabem no meu coração. São pessoas que se dedicam, que me estimulam, que contribuem em ser modelo de ser humano, que torcem por mim, que ficam felizes por mim e pelas minhas conquistas.

Aos meus melhores amigos que aguardam ansiosos o meu sucesso de vida e se dedicam a ajudar sempre que necessário. Agradeço a cada um e quero que saibam que moram em meu coração. Por aqueles que, devido ao tempo e trabalho, não partilham fisicamente todos os dias de meu contato, mas que continuam guardados em lindas lembranças.

À Angela Girardi, quero dizer que é uma pessoa muito especial na minha vida, é uma querida, meiga, dócil, tímida, inteligente. Agradeço tudo a aquela que dedicou toda a vida dela para me apoiar em tudo com suas palavras poderosas, positivas, sabedoria e paciência.

À minha irmã que está ao meu lado sempre e me presenteou com meu afilhado e com meus sobrinhos. Eu os amo muito. Vocês são meus grandes suportes, que se mantem presente em todos grandes momentos de minha vida.

Ao meu pai que, mesmo não morando comigo, se manteve presente, dedicado e confiante. Um dos grandes responsáveis por esta grande conquista. Obrigado!

À mulher mais importante de minha vida, minha MÃE. Mãe a senhora me ensinou a andar, a viver, a ser forte, a levantar, a lutar, ou seja, a viver. Tens um coração generoso, é sensível e uma muralha quando necessita me proteger. O resultado dessa conquista é fruto do grande aprendizado que tive e continuo tendo com a senhora todos os dias. Se estou aqui hoje é porque trilhou meu caminho e não permitiu que nenhum obstáculo (que foram muitos) deixassem eu desistir. Me ensinou a ter um olhar humilde para o mundo e me ensinou que todos os obstáculos fossem transformados em lições de vida. Assim aprendi a me resignar daquilo que não conseguíamos mudar e me reconciliava comigo mesmo, me livrando de culpas e abria sempre meu coração para as novas coisas que viriam. Hoje uma delas chegou...foi a partir de seu amor incondicional que aprendi a buscar a sabedoria e usá-la com humildade. Obrigado mãe, por tudo que foi e que é para mim. Eu te amo muito!!!!

NOTA DO AUTOR E DA ORIENTADORA

Esta nota não é uma prática comum em dissertações, mas consideramos importante compartilhar a experiência de ser surdo bilíngue, escrevendo em Português como segunda língua, por várias razões. A primeira e mais importante é que futuros candidatos surdos ao mestrado, não sintam que as dificuldades na leitura e escrita do Português, comuns aos surdos que têm a Libras como primeira língua, sejam um impedimento para ingresso na pós-graduação. Outra razão fundamental é explicitar a necessidade que os programas de pós-graduação tenham políticas linguísticas adequadas aos surdos que leem e escrevem Português como segunda língua, como já vem ocorrendo na educação básica.

Políticas educacionais inclusivas que buscam promover igualdade no direito à educação não podem se eximir de tratamento desigual aos diferentes. Realizar a prova de seleção em versão bilíngue, ou seja, escrever um texto em Português que foi avaliado com critérios diferenciados de segunda língua e que pode ser complementado com uma prova em Libras, foi a primeira etapa de um processo de respeito à diferença linguística de um estudante surdo. Ter assegurado o acompanhamento de tradutores intérpretes durante todo o curso de mestrado, no processo de interpretação simultânea em sala de aula, na tradução de materiais utilizados como base das disciplinas e no apoio à leitura e produção de textos em Português foi imprescindível para o acompanhamento das aulas.

Possibilitar que a prova de suficiência em língua estrangeira fosse realizada em Português como segunda língua foi uma ação afirmativa prioritária para a minha permanência e de outros colegas surdos no Programa de Pós-Graduação. Todas essas condições não estavam dadas quando eu e meus colegas surdos nos inscrevemos, mas foram viabilizadas em razão de nossa presença no programa. O direito à educação com qualidade é uma conquista que exige a presença de quem foi historicamente excluído desses espaços.

No que tange especificamente a esta dissertação, vale ressaltar que foi realizada por “várias mãos”, isto é, foi escrita por mim, mas contou com a participação de profissionais bilíngues como os tradutores intérpretes de Libras e minha orientadora, os quais foram vitais para garantir a acessibilidade durante todo o processo de escrita até a etapa da versão final do texto.

Os passos que segui refletem a minha relação com o Português e podem não ser os mesmos para outros estudantes surdos. É importante dizer que, como a maioria dos surdos, tenho a Libras como minha primeira língua (L1) e a língua portuguesa como minha segunda língua (L2) e esta domino somente na modalidade escrita. No entanto, mesmo sendo um sujeito bilíngue, por razões linguísticas, sócio-históricas e educacionais, ainda tenho dificuldade com a leitura e escrita da língua portuguesa, que requerem o auxílio de profissionais bilíngues mencionados.

Em um primeiro momento, realizei as leituras dos textos em Português e assisti aos vídeos com as traduções em Libras realizadas pelos intérpretes para escrever os textos, resumos e citações que serviram de base para a o segundo momento do processo que foi escrever os capítulos da dissertação, de maneira desafiadora, em Português, minha segunda língua. Em um terceiro momento, compartilhava essas produções para que o tradutor intérprete de Libras pudesse auxiliar na correção de aspectos textuais formais adequados à norma padrão da língua portuguesa, observando a coesão, a coerência e outros elementos gramaticais do texto. Em alguns momentos, os enunciados que eu sinalizava em Libras eram

traduzidos para a língua portuguesa e essas produções integravam o corpo do texto. Em um quarto momento do processo, o texto era encaminhado a minha orientadora que com muito zelo e dedicação fazia incansáveis revisões e comentários que me indicavam o que seria necessário alterar para que o trabalho seguisse até a sua etapa final.

Todas essas etapas se alternavam e eram, por vezes, simultâneas, dependendo do momento da pesquisa desenvolvida, se bibliográfica ou de campo.

Por fim, o último passo para que este texto chegasse às mãos da banca em sua versão final, foi a correção do Português feita por um profissional da área cujo trabalho foi de revisar e adequar à norma padrão da língua portuguesa.

Com este relato deixo a reflexão aos leitores de que, mesmo nascido no Brasil, me sinto como um estrangeiro na língua oficial do meu país, pois sou surdo e sou bilíngue, tendo a Libras como língua materna, além do Português escrito. Mesmo assim me sinto legítimo autor deste texto.

"A língua é a chave para o coração de um povo. Se perdemos a chave, perdemos o povo. Se guardamos a chave em lugar seguro, como um tesouro, abriremos as portas para riquezas incalculáveis, riquezas que jamais poderiam ser imaginadas do outro lado da porta."

Eva Engholm

RESUMO

Este trabalho situa a conquista da educação bilíngue para surdos (Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa), a partir da década de 2000, na longa trajetória histórica da educação de surdos em que a língua de sinais sempre lhes foi negada. A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (BRASIL, 2008), ao reconhecer o direito à educação bilíngue, aponta os profissionais tradutores intérpretes de Libras como o principal apoio especializado para garantir a acessibilidade aos estudantes surdos em escolas ditas inclusivas. No Paraná, a política de educação bilíngue para surdos consolida quase duas décadas, já que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi oficializada em 1998. Diante desse contexto, esta dissertação teve como objetivo realizar o levantamento de dados para caracterizar o perfil profissional e as condições de trabalho do tradutor intérprete de Libras/Língua Portuguesa que atua na rede pública estadual de ensino, em Curitiba e Região Metropolitana. A pesquisa, com abordagem quantitativa e qualitativa, foi realizada em duas etapas: a consulta oficial aos dados da SEED-PR e a pesquisa de campo envolvendo tradutores intérpretes de Libras que atuam na rede pública estadual de ensino, por meio de questionário *online* estruturado com perguntas objetivas (fechadas) e discursivas (abertas), envolvendo quatro eixos temáticos: dados pessoais e socioeconômicos, formação específica, atuação profissional, acessibilidade e inclusão. Embora as informações oficiais sejam aparentemente satisfatórias, já que mais de 85% das escolas com estudantes surdos possuem tradutores intérpretes, o direito à educação dos estudantes surdos não está assegurado. Na relação matrícula total/estudantes surdos, disponibilizados pela SEED, o percentual de surdos nas escolas públicas é de apenas 0,08%. Esse cenário agrava-se quando nossa investigação revelou uma distorção entre matrículas de surdos/SEED e os dados do Censo 2010 dos 28 municípios investigados, treze não atendem 100% das crianças e jovens surdos e, quinze, 90% de seus municípios; dados estatísticos alarmantes que denunciam exclusão da população surda em faixa etária entre 10 e 24 anos, identificada no Censo, sem o atendimento educacional especializado garantido em lei. Em relação ao perfil e condições de trabalho, a falta ou precariedade de formação inicial na área, proficiência lingüística insuficiente em Libras, jornadas excessivas de trabalho semanal, baixos salários e ausência de políticas de contratação permanente foram os achados mais significativos desta investigação. Os resultados permitiram conhecer e compreender a realidade do profissional tradutor intérprete de Libras nas escolas públicas, contribuindo para políticas educacionais que tenham em foco o direito à acessibilidade de informação e comunicação pelos surdos, no contexto da educação bilíngue.

PALAVRAS-CHAVE: Acessibilidade, Tradutor Intérprete de Libras/Língua Portuguesa, Políticas Educacionais, Educação bilíngue para surdos.

ABSTRACT

This work places the achievement of bilingual education (Brazilian Sign Language and Portuguese) for the deaf from the 2000s in the long historical trajectory of deaf education in which sign language has always been denied. National special education policy in the context of inclusive education (BRAZIL, 2008), recognizing the right to bilingual education, considers professional Libras translators/interpreters as the main specialized support to ensure accessibility to deaf students in so-called inclusive schools. In Parana, the bilingual education policy for the deaf has been in existence for nearly two decades since the Brazilian Sign Language (Libras) was officially recognized in 1998. In this context, this work aimed to survey data to characterize the professional profile and working conditions of Libras/Portuguese translators/interpreters working in state schools in Curitiba and metropolitan region. This research, with a quantitative and qualitative approach, was carried out in two stages: consultation of official data from SEED-PR and field research involving Libras translators/interpreters who work in state public schools, through an online structured questionnaire containing multiple-choice and essay questions. These questions involved four topics: personal and socioeconomic information, specific training, professional performance, accessibility and educational inclusion. Although official information is apparently satisfactory, since more than 85% of schools with deaf students have Libras translators/ interpreters, the right to education is not guaranteed to deaf students. According to data provided by SEED, in the total of enrollments, the percentage of deaf students in public schools is only 0.08%. This scenario is gets worse when we take into account the 2010 Census that surveyed 28 cities. 13 do not offer schooling to 100% of deaf children and young deaf people as well, whereas 15 do not offer schooling to 90% of their deaf citizens. These alarming figures denounce exclusion of the deaf population aged between 10 and 24 years, identified in the census without specialized education guaranteed by law. Regarding the profile and working conditions, the lack or insufficiency of initial training in the area, insufficient language proficiency in Libras, excessive hours of weekly work, low wages and lack of permanent hiring policies were the most significant findings of this research. The results allowed us to get to know and understand the reality of the professional Libras translator/interpreter in public schools, contributing to educational policies that focus on the right to accessibility of information and communication for deaf people, in the context of bilingual education.

Keywords: Accessibility, Libras/Portuguese translator/interpreter, Educational Policies, Bilingual Education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- EDUCATION DEAF	18
FIGURA 2 - VÍDEO SOBRE MOVIMENTO SURDO E MEC	49
FIGURA 3 - VÍDEO SOBRE CULTURA SURDA NO ESPAÇO DA INCLUSÃO	50
FIGURA 4 - NRES DA SEED	76
FIGURA 5 - MAPA DE CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA	77
FIGURA 5 - MUNICÍPIOS COM TILS	92

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - TILS POR SEXO.....	98
GRÁFICO 2 - NÚMERO DE ESCOLAS E TURNOS EM QUE O TILS ATUA.....	101
GRÁFICO 3 - SEXO.....	113
GRÁFICO 4 - FAIXA ETÁRIA.....	113
GRÁFICO 5 - COR/RAÇA.....	114
GRÁFICO 6 - DISTRIBUIÇÃO POR NRE.....	115
GRÁFICO 7 - TEMPO DE SERVIÇO.....	115
GRÁFICO 8 - RELIGIÃO.....	116
GRÁFICO 9 - FAIXA SALARIAL.....	118
GRÁFICO 10 - ESCOLARIDADE.....	121
GRÁFICO 11 - QUANTIDADE DE CURSO DE GRADUAÇÃO.....	122
GRÁFICO 12 - CURSOS DE GRADUAÇÃO DOS TILS.....	122
GRÁFICO 13 - ONDE APRENDEU LIBRAS?.....	124
GRÁFICO 14 - EM QUE ANO COMEÇOU A APRENDER LIBRAS?.....	124
GRÁFICO 15 - CERTIFICAÇÃO DE PROFICIÊNCIA DE LIBRAS.....	127
GRÁFICO 16 - CURSOS DE CAPACITAÇÃO.....	130
GRÁFICO 17 - INSTÂNCIA DOS CURSOS DE FORMAÇÃO NOS ÚLTIMOS TRÊS ANOS.....	132
GRÁFICO 18 - CARGA HORÁRIA – CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	133
GRÁFICO 19 - ANO – CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	134
GRÁFICO 20 - TIPO DE VÍNCULO EMPREGATÍCIO.....	134
GRÁFICO 21 - VÍNCULO COM A INICIATIVA PRIVADA.....	137
GRÁFICO 22 - JORNADA DE TRABALHO NA INICIATIVA PRIVADA.....	137
GRÁFICO 23 - HORA-ATIVIDADE.....	138
GRÁFICO 24 - ETAPA DE ATUAÇÃO.....	139
GRÁFICO 25 - TIPO DE ESCOLA DE ATUAÇÃO.....	140
GRÁFICO 26 - QUANTIDADE ESTUDANTES SURDOS POR TURMA.....	141
GRÁFICO 27 - TEMPO DE SERVIÇO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL.....	142
GRÁFICO 28 - EM SUA OPINIÃO, QUAL A MELHOR PROPOSTA PARA EDUCAÇÃO DE SURDOS?	143
GRÁFICO 29 - O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS ASSEGURA ACESSIBILIDADE DOS ALUNOS SURDOS NA ESCOLA?.....	145
GRÁFICO 30 - DIFICULDADE NO PROCESSO DE TRADUÇÃO E INTERPPRETAÇÃO DE LIBRAS.....	147
GRÁFICO 31 - TILS SINDICALIZADO.....	160

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - TIPOS DE ESCOLA E CONCEPÇÕES NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS.....	36
---	----

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 -	COM DEFICIÊNCIA NA POPULAÇÃO BRASILEIRA POR FAIXA ETÁRIA.....	82
TABELA 2 -	DADOS COMPARATIVOS POPULAÇÃO/MATRÍCULA GERAL X POPULAÇÃO/MATRÍCULAS SURDOS POR MUNICÍPIO (IBGE, 2010).....	83
TABELA 3 -	TOTAL DE ESCOLAS E PERCENTUAL DE ESCOLAS COM ESTUDANTES SURDOS EM CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA.....	85
TABELA 4 -	MATRÍCULAS E PERCENTUAL DE ESTUDANTES SURDOS POR NRE.....	86
TABELA 5 -	MATRÍCULAS E PERCENTUAL DE ESTUDANTES SURDOS POR MUNICÍPIO.....	88
TABELA 6 -	ESTIMATIVA DE ESTUDANTES SURDOS SEM ATENDIMENTO: DADOS CENSO (2010) E SEED (2015).....	90
TABELA 7 -	PERCENTUAL - ESTUDANTES SURDOS POR ETAPA/MODALIDADE DE ENSINO EM DIFERENTES CONTEXTOS.....	91
TABELA 8 -	ESTUDANTES SURDOS X TILS - PROPORÇÃO.....	94
TABELA 9 -	PANORAMA DAS ESCOLAS COM TILS EM CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA.....	95
TABELA 10 -	TILS POR ESCOLA DE CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA.....	96
TABELA 11 -	CARGA HORÁRIA SEMANAL.....	100
TABELA 12 -	CARGA HORÁRIA SEMANAL – MÉDIA.....	100
TABELA 13 -	DEMANDA DE ESTUDANTES SURDOS X TILS – NRE CURITIBA.....	105
TABELA 14 -	DEMANDA DE ESTUDANTES SURDOS X TILS – NRE ÁREA M. SUL.....	107
TABELA 15 -	DEMANDA DE ESTUDANTES SURDOS X TILS – NRE ÁREA M. NORTE.....	108
TABELA 16 -	INSCRITOS X CONTRATADOS NO PSS.....	110
TABELA 17	MÉDIA – TILS X ESTUDANTE SURDO.....	111
TABELA 18	SALÁRIO NA ÁREA EDUCACIONAL – FEBRATILS.....	119
TABELA 19	SALÁRIO NA ÁREA EDUCACIONAL – SEED-PR.....	119

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CAS-PR	Centro de Apoio aos Profissionais da Educação de Surdos do Paraná
CODA	<i>Children of Deaf adults</i>
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DEEIN	Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INES	Instituto Nacional de Educação dos Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Libras	Língua Brasileira de Sinais
LP	Língua Portuguesa
MEC	Ministério de Educação
NBR	Norma Brasileira
NRE	Núcleo Regional de Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
ONG	Organização não governamental
PR	Estado do Paraná
Prolibras	Exame Nacional para Certificação de Proficiência no uso e no ensino de Libras e para Certificação de Proficiência na tradução e interpretação de Libras/Português/Libras
RMC	Curitiba e Região Metropolitana
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.
SEED	Secretaria de Estado da Educação
SEESP	Secretaria de Educação Especial
TILS	Tradutor Intérprete de Língua de sinais
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
USP	Universidade de São Paulo
WFD	<i>Word Federation of the Deaf</i>

SUMÁRIO

1 INTRODUZINDO O TEMA E SITUANDO MINHA HISTÓRIA.....	16
2 A EDUCAÇÃO DOS SURDOS NA HISTÓRIA E A NEGAÇÃO DO DIREITO À LÍNGUA DE SINAIS.....	26
2.1 EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS: OS EMBATES ENTRE AS POLÍTICAS OFICIAIS E O MOVIMENTO SURDO.....	37
3 ACESSIBILIDADE LINGÜÍSTICA PARA SURDOS: O CONTEXTO LEGAL E AS DIRETRIZES POLÍTICAS.....	57
3.1 O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS: UM NOVO PROFISSIONAL NO CENÁRIO DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR.....	60
3.2 A ATUAÇÃO DO TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS NO PARANÁ.....	69
4 A PESQUISA: CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	74
5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	81
5.1 DADOS OFICIAIS DA SEED-PR NA OFERTA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NA REDE PÚBLICA ESTADUAL EM CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA.....	85
5.1.1 O TRADUTOR INTÉRPRETE NA REDE PÚBLICA ESTADUAL EM CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA: DADOS DO PORTAL DIA A DIA EDUCAÇÃO DA SEED-PR.....	92
5.2 TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS/LÍNGUA PORTUGUESA: PERFIL PROFISSIONAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO NA REDE ESTADUAL DE CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA.....	112
5.2.1. DADOS PESSOAIS E SOCIOECONÔMICOS.....	113
5.2.2. FORMAÇÃO ESPECÍFICA.....	123
5.2.3. ATUAÇÃO PROFISSIONAL.....	124
5.2.4. ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO.....	143
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	164
REFERÊNCIAS.....	171
APÊNDICES.....	183

1 INTRODUZINDO O TEMA E SITUANDO MINHA HISTÓRIA

Minha história de vida é constituída na história das políticas de direitos humanos para surdos e com elas se confunde. Por isso, antes de apresentar os objetivos desta pesquisa e seus caminhos metodológicos, situarei minha história como surdo bilíngue: sujeito, estudante e pesquisador surdo. Em outras palavras o que vivenciei, o que sofri, como aprendi a superar barreiras e obstáculos para garantir direitos, aspectos particulares de uma história universal que é vivida por tantos estudantes surdos, ao longo da escolarização. São elementos que contribuirão com as muitas reflexões presentes nesta dissertação.

Aprendi na graduação em Pedagogia que não deveria usar a primeira pessoa em trabalhos científicos mas, no caso deste trabalho, não tenho como silenciar, pois, como outros surdos, também me constituo como pesquisador orgânico, como afirma a pesquisadora surda Andreis-Witkoski (2011, p. 13-14):

Devido à singularidade de minha história de vida, e ao quanto esta se relaciona intrinsecamente com os sujeitos da presente pesquisa, classifico-me hoje como uma 'pesquisadora orgânica' - parodiando Gramsci (1989), que conceituou o intelectual orgânico, como aquele que, proveniente da classe social que o gerou, tornou-se seu especialista. Deste lugar, trago, de saída, neste capítulo recortes da minha própria história que iluminam a perspectiva adotada na pesquisa contribuindo para um melhor entendimento do sujeito surdo e dos processos reificantes a ele impostos.

Eu sou surdo, nasci em 1991, na década em que se situa o período inicial deste estudo e os impactos da política de inclusão para surdos. Estudei em escola especial para surdos e em escola inclusiva¹.

Em 1998, o Paraná foi o segundo estado brasileiro a oficializar a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua legítima dos surdos, pela Lei 12.095/1998. Eu estava ingressando no primeiro ano do Ensino Fundamental. A escola não era

¹ Para iniciar o debate, chamarei "escola especial" os espaços em que todos os alunos são surdos e "escola regular" aquelas em que estudantes surdos estão integrados ao grupo de estudantes ouvintes, denominadas escolas inclusivas na política oficial do MEC e da SEED-PR. Na verdade, estudei todas as séries/anos em classes exclusivas para surdos, mas no registro oficial, a escola era denominada inclusiva, porque existiam outras turmas com ouvintes na mesma escola.

bilíngue, como previa a Lei. Os professores adotavam um método “misto”² para o ensino da fala, mas não proibiam o uso da língua de sinais.

Nessa época, o movimento surdo mundial lutava pelos direitos linguísticos, já que durante mais de um século a língua de sinais³ havia sido proibida e os surdos eram punidos, chegando a ter as mãos amarradas, caso violassem a regra de se comunicar apenas pela fala.

Segundo muitos relatos de sujeitos surdos, em uma das escolas, hoje já fechada, onde a diretora e as coordenadoras eram ouvintistas autênticas, usava a representação dos surdos como sujeitos ‘deficientes’, a diretora dizia muitas vezes com deboche ‘esses surdos’, ‘esses bandos de surdos’, como se os sujeitos surdos fossem seres inferiores que não tinham capacidade de captação e isto angustiou por dentro os sujeitos surdos nestes anos todos que trabalharam lá, porque estavam com as mãos ‘amarradas’ e boca ‘amordaçada’. (STROBEL, 2008, p.70).

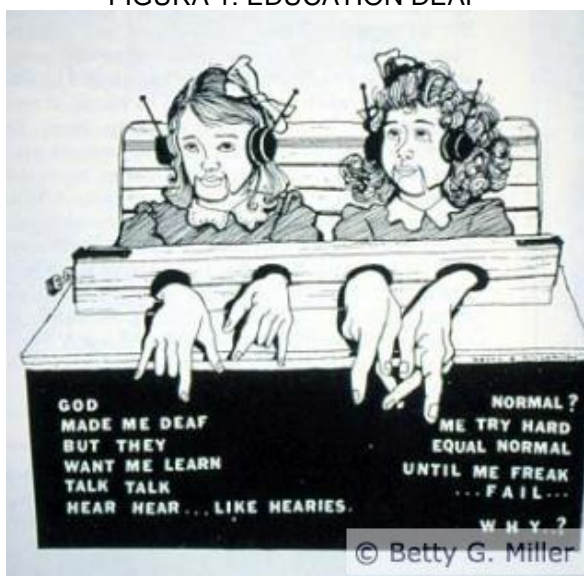
A autora refere-se à diretora e à coordenadora como “ouvintistas autênticas”. Segundo Skliar (2013, p. 15), o ‘ouvintismo’ é explicado como “um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte”. Já Camillo (2008) explica as práticas ouvintistas como um

conjunto de estratégias e ações que podem ser tanto físicas, visíveis ao corpo do surdo, como as próteses auditivas, por exemplo, quanto subjetivas, como às formas de disciplinar o surdo, as normas, os costumes, jeitos e trejeitos ouvintes sujeitando esses sujeitos ao ouvintismo, às práticas de normalização que imprimem um jeito de ‘ser surdo ouvintizado’. (CAMILLO, 2008, p. 23-24).

Esta opressão e os sofrimentos relatados na história dos surdos, ao longo do tempo, também estão presentes nas artes desenvolvidas por artistas surdos, como a apresentada na figura 1:

² Método misto era um termo utilizado para se referir à Comunicação Total, filosofia desenvolvida no início da década de 1970. Teve como objetivo a mistura de métodos que combinavam o ensino da fala, da leitura labial, da escrita, da mímica, e dos sinais como formas de comunicação simultânea na educação dos surdos.

³ Não há diferença entre os termos ‘língua de sinais’ e ‘Libras’, mas eles não são sinônimos; língua de sinais é uma forma genérica de se referir à língua dos surdos, que possui estrutura gramatical própria na modalidade visual-espacial. Mas esta não é universal, já que cada país possui sua própria língua de sinais, dependendo da cultura nacional e do contexto histórico. No site *Ethnologue* que investiga dados sobre línguas no mundo, incluído línguas de sinais, até agora estão identificadas 137 línguas de sinais espalhadas em diversos países no mundo. (<https://www.ethnologue.com>). O termo Libras é o nome da língua de sinais dos surdos brasileiros - “Língua Brasileira de Sinais”, que foi oficializada no dia 24 de abril de 2002, pela Lei 10.436/2002 e também é chamada LSB (Língua de Sinais Brasileira).

FIGURA 1: EDUCATION DEAF⁴

Fonte: <<http://idea3.rit.edu/paddhd/publicDA/main/Artists/BettyGMiller/Art/portfolio.htm>>
 Acesso em: 01 mar. 2016.

A figura acima foi produzida por Betty Gloria Miller. Ela é uma artista surda, nascida em Chicago, e filha de pais surdos. É também ex-professora da Gallaudet University, única universidade exclusiva para surdos no mundo, localizada em Washington-DC, onde atuou por 18 anos. Miller deixou a universidade para se tornar artista. Durante sua carreira realizou várias pinturas que expressam, as lutas, a força da comunidade surda, a beleza da sua língua e a opressão dos surdos como em *Education Deaf* (Figura 1). Essa pintura apresenta crianças surdas com as mãos amarradas, o que faz alusão à opressão ouvintista, isto é, à proibição do uso de língua de sinais e à exigência do treinamento oral-auditivo.

Essa forma de opressão eu não vivi, pois não fui proibido de usar as mãos na comunicação, mas conheci muitos surdos que carregam marcas físicas e psicológicas por não terem tido a liberdade de se comunicar por meio dos sinais.

Nasci em uma cidade da zona rural da Região Metropolitana de Curitiba e minha mãe não teve nenhuma doença durante a gravidez. Somente aos sete meses, na cozinha, quando utensílios caíram, causando um barulho muito forte que assustou minha irmã, minha mãe percebeu que eu não reagia ao som. Desconfiou de que eu tivesse problemas auditivos e, enquanto eu brincava distraído, começou a

⁴ Tradução livre do autor: Figura 1 - Educação de Surdos. Deus me fez surdo! Mas eles querem que eu aprenda a falar, falar, ouvir, ouvir como ouvintes. Normal? Tento e me esforço muito para ser igual até enlouquecer... Falho... Por quê?

bater forte em uma panela com uma colher de pau para testar minha audição; eu, porém, continuei brincando sem resposta.

Depois de recorrer à área médica, minha surdez teve como hipótese a incompatibilidade de fator Rh. Tal hipótese se confirmaria pela ocorrência de surdez na família de minha mãe. Ela tem uma prima ouvinte, com quatro filhos, sendo dois surdos, ou seja, o irmão de minha avó teve dois netos surdos. Isso pode indicar algo hereditário, porém nunca foi estudado.

Minha mudança da cidade de Quitandinha se deu porque na pequena cidade de 16 mil habitantes, a 66 quilômetros da capital, não havia política municipal para educação de surdos, tampouco escola específica ou com profissionais habilitados para trabalhar com surdos. Foi o médico quem recomendou que eu estudasse em escola especial, na capital do Paraná. Por isso, em 1995, minha mãe optou por mudar da área rural para a cidade e, por quase dois anos, vivemos a dura jornada de ida e volta de Quitandinha para Curitiba, todos os dias. Eu ia para a escola e minha mãe para o trabalho.

Estudei na escola especial até os 10 anos. Na época, a escola adotava o Oralismo, ou seja, uma filosofia educacional com grande ênfase em metodologias e estratégias para estimular a fala, a leitura labial e o treinamento auditivo, com apoio de aparelhos auditivos. A língua de sinais não era proibida, mas também não era estimulada. Aprendi língua de sinais na interação com meus colegas surdos e com os poucos professores surdos da escola, além de alguns ouvintes que sinalizavam. Usava a Libras na escola e, em casa, a língua portuguesa oral para a comunicação com família.

Para cursar os anos finais do Ensino Fundamental (da 5ª à 8ª séries), fui matriculado em uma escola regular, na qual funcionava uma classe especial para surdos. Nessa escola, a proposta era muito diferente da escola especial, pois havia uma turma exclusiva de estudantes surdos para cada série escolar e a maioria dos professores ensinava usando a Libras.

Eu tinha 12 anos e pela primeira vez na vida me deparei com a presença de um tradutor intérprete em sala de aula. No ano anterior, em 2002, a Lei de Libras (Lei Federal 10.436/2002) tinha sido aprovada no Brasil. Demorei a compreender que ele não era um professor, mas intérprete, pois teve um papel fundamental para esclarecer dúvidas e ajudar na comunicação com professores que não sabiam

Libras. Mas, infelizmente, a realidade era de apenas um intérprete para as quatro turmas de surdos do período da tarde.

O Português escrito é minha segunda língua, mas considero que houve muitas lacunas em meu processo educacional, pois o Oralismo não garantiu a aprendizagem plena da escrita, já que a ênfase estava na fala. No Ensino Fundamental, a mistura de línguas (Português e língua de sinais) e métodos de ensino voltados para ouvintes também não ofereceram uma base sólida para meu aprendizado.

Não me beneficieei do processo de educação bilíngue, em que há uma política linguística e educacional que determina funções e momentos de uso para cada língua, porque quando estudei vivíamos um processo de transição para essa realidade. Tenho consciência de que minha aquisição da língua portuguesa ainda está em processo, porque perdi muitos conteúdos e conhecimentos sociais nas escolas por onde passei, pelas barreiras de comunicação e de acesso ao currículo. Não acredito que tenha sido a surdez o que me limitou na aprendizagem, mas a falta de uma educação de qualidade. Minha experiência na vida escolar comprova que perdi muitos conteúdos em relação à educação dos estudantes ouvintes, ou pela falta de políticas específicas para surdos, que levassem em conta a necessidade da Libras no processo educacional, ou pelo despreparo dos professores, entre outras questões.

De 2002 até 2008, estudei em classe exclusiva para surdos na escola regular⁵ e recebia o apoio especializado, no contraturno, para complementar os conteúdos curriculares. Este apoio era realizado no Centro de Atendimento Especializado para Surdos (CAES), uma espécie de sala de recursos. Os professores do contraturno eram ouvintes, mas sabiam Libras, ensinavam sobre política, identidades, cultura surda, direitos e a importância da Libras para os surdos. Lembro-me de que aprendi sobre a seca em Curitiba, as Olimpíadas, a crise econômica, as guerras atuais. Os professores da escola defendiam muito o uso de Libras e a presença dos tradutores intérpretes em todas as aulas. E também respeitavam os direitos dos surdos de usar a Libras como primeira língua. Às vezes, algum professor não conseguia se

⁵ No Paraná, essa oferta era denominada PERAE (Programa de Escolaridade Regular com Atendimento Especializado), autorizada pelo Parecer nº 161 de 06/04/94 para alunos surdos nos períodos matutino e vespertino, para os anos iniciais do Ensino Fundamental, mas teve aplicação até o Ensino Médio na escola onde estudei.

comunicar e pedia “socorro” aos intérpretes. Na prática, constato que os conteúdos ensinados aos surdos são diferentes dos conteúdos das turmas de ouvintes, pois passam por uma simplificação. A escola é igual, o currículo é igual, mas o ensino para surdos é diferente, com conteúdos menos aprofundados. A consciência desse fato ocorreu-me posteriormente, quando já adulto e profissional da área, e por isso me dediquei a estudar o processo de educacional dos surdos.

Concluí o Ensino Médio e, em 2008, fui reprovado no vestibular para o curso de Geografia, da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Foi o ano da publicação, pelo Ministério da Educação (MEC), da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que focava a escola regular como local prioritário de matrícula⁶ de qualquer criança com deficiência.

Minha segunda tentativa de cursar o ensino superior foi em uma instituição privada e no curso de Pedagogia, por influência da família. Foi um período difícil, porque minha família não tinha as condições financeiras para me manter na faculdade particular. Quase desisti, mas a oferta de uma bolsa de estudos integral me possibilitou concluir o curso.

No período da faculdade, estagiei em uma universidade privada e fui convidado para trabalhar na equipe técnico-pedagógica do Centro de Apoio aos Profissionais da Educação de Surdos do Paraná (CAS-PR), vinculado à Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR). Essa experiência me permitiu conhecer a realidade da gestão pública da educação de surdos. Oportunizou, ainda, conhecer melhor a política de inclusão e a realidade da falta de intérpretes de Libras para os estudantes surdos nas escolas.

Presenciei o fracasso e a evasão de muitos colegas surdos das escolas, por não terem acesso ao currículo e aos conteúdos escolares em língua de sinais. Vi muitos comentários de estudantes surdos sobre sua preocupação em relação à ausência da Libras “nas mãos dos professores” e constatee, pela observação, a diminuição do número de surdos nas escolas, em Curitiba.

Pelo contato com surdos, recebi inúmeros relatos sobre a falta de intérpretes e sobre o nível de fluência insuficiente em língua de sinais para traduzir os

⁶ Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) determinou que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos em escolas regulares, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

conteúdos. A principal reclamação dos surdos tratava do seu direito à acessibilidade linguística nas aulas. Constatei que não havia base de dados disponível pela SEED para analisar o número de estudantes surdos em processo de inclusão, o número de intérpretes atuando e a real demanda das escolas. Pesquisei inúmeras fontes “oficiais” e não havia respostas, apesar da política de inclusão do MEC/SECADI defender a matrícula de todos os surdos nas escolas regulares.

Os intérpretes de Libras (quando presentes) acabavam se tornando a única alternativa de acesso ao conhecimento na escola, substituindo totalmente a figura do professor para os surdos, pois eles não tinham conhecimento da Libras, a língua fundamental na educação dos surdos.

Foi esse contexto pessoal e educacional que despertou meu interesse em investigar o perfil profissional e as condições de trabalho do tradutor intérprete de Libras/Língua Portuguesa no Paraná, já que é o profissional apontado como o principal recurso de apoio à inclusão dos surdos em escolas regulares pela Política Nacional de Inclusão (BRASIL, 2008). A realidade que vivi como estudante e como técnico na gestão de políticas educacionais na SEED-PR, motivou a realização desta pesquisa.

Além de grande relevância social, o objeto da pesquisa é inédito, pois os dados disponíveis pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR) são ainda parciais e não apresentam rigor científico na apresentação da realidade dos tradutores intérpretes de Libras da rede pública estadual, ainda que este seja um profissional central na política de inclusão para estudantes surdos. A SEED disponibiliza no seu Portal Dia a Dia Educação, página institucional de consulta pública, apenas a lista de escolas, sendo necessário acessar cada estabelecimento de ensino para verificar a presença dos tradutores intérpretes de Libras.

A Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2007), documento tornado Lei no Brasil pelo Decreto Federal nº 6.949, de 28/08/2009, que busca assegurar e promover o pleno exercício dos direitos humanos de pessoas com deficiência indica, em seu Art. 31, que a coleta de dados estatísticos e de pesquisas, pelo Estado, deve ser o ponto de partida para formular e implementar as políticas de inclusão.

O levantamento de dados possibilita conhecer melhor o perfil e as condições de trabalho do tradutor intérprete de Libras e é fundamental para discutir as

necessidades da educação dos surdos e seu direito à acessibilidade linguística, de acordo com a realidade da escola pública, contribuindo para debater a qualidade e a efetividade da política nacional de educação inclusiva.

Diante desse contexto, esta pesquisa tem como objeto o perfil e condições de trabalho dos tradutores intérpretes de Libras/Língua Portuguesa no contexto da educação regular paranaense e apresenta a seguinte problematização: o perfil profissional e as condições de trabalho dos tradutores intérpretes de Libras/Língua Portuguesa correspondem às diretrizes das políticas de acessibilidade linguística e educação inclusiva previstas na legislação?

Neste sentido, esta dissertação tem como objetivo geral realizar o levantamento de dados para caracterizar o perfil profissional e as condições de trabalho dos tradutores intérpretes de Libras/Língua Portuguesa que atuam na rede pública estadual de ensino, em Curitiba e Região Metropolitana.

Os objetivos específicos da pesquisa são:

- Analisar as principais diretrizes e documentos legais que fundamentam as políticas de educação e acessibilidade para surdos, pós-década de 1990, e sua relação com as reivindicações do movimento surdo.
- Realizar levantamento de textos legais que definem as funções, formação e atribuições dos tradutores intérpretes de Libras na política nacional de educação inclusiva para surdos.
- Pesquisar bases de dados da Secretaria de Estado da Educação do Paraná para sistematizar informações quanto à atuação do profissional tradutor intérprete de Libras/Língua Portuguesa, no atendimento aos estudantes surdos matriculados nas escolas regulares.
- Conhecer a realidade do atendimento realizado por profissionais tradutores intérpretes de Libras nas escolas públicas de Curitiba e Região Metropolitana.

Neste estudo, consideramos as influências dos movimentos mundiais em favor da inclusão, sobretudo a partir das diretrizes da Declaração de Salamanca (1994) e, especificamente, a agenda política do movimento surdo, em nível nacional.

A fundamentação teórica do trabalho tem a contribuição de autores que discutem o direito à educação e as pesquisas acadêmicas dos Estudos Surdos em Educação. Tais estudos são um campo de investigações que se consolida, a partir de 1990, abrindo espaços acadêmicos para os surdos participarem efetivamente do

processo de produção de conhecimento. Os Estudos Surdos, segundo Bauman (2008), aproximam-se do conceito de “campo científico”, definido por Bourdieu (2002), pela especificidade de se constituir um espaço com regras e opiniões legítimas, em que os surdos buscam ter a própria “voz”. Os Estudos Surdos buscam ampliar o universo de lutas constituído contra o Audismo⁷, o Colonialismo⁸ e a proibição das Línguas de Sinais, retomando e ampliando a educação bilíngue e sua relação de multiplicidade com outros sujeitos e seus objetos, estudos e condições de produção, como a sexualidade, o gênero, a família, a raça, entre outras questões.

A dissertação está assim organizada: nesta seção, intitulada **“Introduzindo o tema e situando minha história”**, apresento e delimito meu objeto de pesquisa, situando minha história de vida como sujeito surdo no contexto da pesquisa desenvolvida. O segundo capítulo, **“A educação dos surdos na história e a negação do direito à língua de sinais”**, tem como objetivo situar o leitor acerca das principais concepções e práticas que nortearam a educação de surdos, no último século, destacando a opressão e a negação da língua de sinais como direito humano básico. Serão abordados os fundamentos legais e teóricos que legitimam a educação bilíngue, na atualidade, relatando as principais lutas do movimento surdo em defesa da escola bilíngue, em confronto com a atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), defendida pelo MEC.

O terceiro capítulo destina-se à **“Acessibilidade linguística para surdos: o contexto legal e as diretrizes políticas”**, onde é tratada a legislação que garante o direito à Libras como língua materna e principal meio de acesso ao currículo nas políticas educacionais. Apresentamos um breve relato histórico da atuação de tradutor intérprete de Libras/Língua Portuguesa e das diretrizes para atuação desse profissional nas políticas públicas de inclusão.

⁷ O termo “Audismo” foi inicialmente empregado nos estudos do pesquisador surdo americano Tom L. Humphries, em sua tese de doutorado, em 1975. Significa a noção de que um ser é superior com base na sua capacidade de ouvir ou se comportar à maneira de quem ouve. Ou que a vida sem audição é inútil e miserável, ou uma atitude baseada no pensamento patológico que resulta em um estigma negativo para qualquer um que não ouve, ou seja, as pessoas que praticam a discriminação contra as pessoas surdas ou com deficiência auditiva.

⁸ O “colonialismo” é uma forma de imposição de autoridade de uma cultura sobre outra. Ele pode acontecer de forma forçada, com a utilização de poderio militar ou por outros meios como a linguagem e a arte. É um conjunto de representações ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Esse termo é semelhante ao ‘ouvintismo’ que é utilizado por Skliar (1998, p.15).

No capítulo seguinte, o quarto, intitulado **“A pesquisa: caminhos metodológicos”** apresenta-se a abordagem metodológica da pesquisa, de caráter quantitativo e qualitativo, e os procedimentos desenvolvidos durante a investigação, compreendendo duas etapas de coleta de dados: a consulta aos dados oficiais da SEED-PR e a pesquisa de campo, envolvendo tradutores intérpretes de Libras que atuam na rede pública de ensino.

No último capítulo, **“Apresentação e discussão dos resultados”**, descrevemos os dados coletados nas duas etapas da pesquisa que foram organizados em gráficos, quadros e tabelas. A análise dos resultados foi sistematizada nos eixos do questionário utilizado para levantar o perfil e as condições de trabalho do tradutor intérprete de Libras: dados pessoais e socioeconômicos, formação específica, atuação profissional e acessibilidade e inclusão.

Nas considerações finais, analisamos a síntese dos resultados da pesquisa respondendo à problematização que motivou este estudo em relação às diretrizes das políticas de acessibilidade linguística e educação inclusiva previstas na legislação e sua efetivação na realidade da atuação do tradutor intérprete de Libras nas escolas regulares, buscando compreender se o direito dos surdos à língua de sinais e à educação está assegurado.

2 A EDUCAÇÃO DOS SURDOS NA HISTÓRIA E A NEGAÇÃO DO DIREITO À LÍNGUA DE SINAIS

Este capítulo busca fazer uma síntese das principais concepções e práticas da educação de surdos, no último século, destacando a opressão e a negação da língua de sinais como direito humano básico. Tratará dos fundamentos legais e teóricos que legitimam a educação bilíngue, na atualidade, relatando as principais lutas do movimento surdo em defesa da escola bilíngue, em confronto com a atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), defendida pelo MEC.

O debate da política pública não pode ignorar a história dos grupos que reivindicam seus direitos. Aprendemos na escola sobre a história da colonização indígena, da escravidão dos negros, da eliminação do povo judeu, da opressão vivida pelas mulheres, entre outras. No entanto, o currículo escolar e os livros didáticos não apresentam, em nenhum momento, a história da opressão dos surdos, da proibição de sua língua e do longo período das “mãos amarradas” em que viveram. Historicamente, constatamos que o longo processo que chegou ao direito da inclusão escolar dos surdos ocorreu a partir da referência de ensino dos ouvintes, conforme evidencia a pesquisadora surda Andreis-Witkoski (2012, p.45).

Eu sinto inclusão método próprio de ouvinte não combina com método próprio de surdo. Eu sinto, por exemplo, que na sala de aula tem história da colonização do Brasil, dos Jesuítas, do índio, da escravidão, **todos tem história, mas surdo cultura, história da Língua de sinais não tem. E surdo fica influenciado pela cultura ouvinte e se sente humilhado.** [...] ouvinte esquece do surdo⁹. [grifos nossos]

É a partir dessas considerações históricas e de experiências reais que nosso debate se inicia, com a apresentação de momentos relevantes da história da educação de surdos e da negação do direito ao uso da língua de sinais. Mesmo que o foco deste trabalho compreenda as políticas públicas, pós anos 1990, a breve síntese histórica da relação da sociedade com os surdos, desde os tempos mais

⁹ A citação de Andreis-Witkoski destaca a importância salientar que a transcrição dos depoimentos, respeitando surdos que escrevem a Língua Portuguesa como segunda língua para surdos (L2), por isso está escrito como foi dito por cada entrevistado.

antigos, nos ajuda a compreender melhor os objetivos da luta política dos surdos por uma educação bilíngue, na atualidade.

A história nos mostra que os surdos, ao não terem direito ao uso de uma língua própria, foram excluídos, abandonados, discriminados, considerados inferiores, estranhos. Foram escravizados e até mesmo condenados à morte pela sociedade, que ignorou, inclusive, o direito humano à língua materna, fundamental para o cidadão surdo. A ausência do reconhecimento da língua de sinais significa o não reconhecimento de sua humanidade. Na Antiguidade e durante toda a Idade Média, acreditava-se que os surdos eram seres inferiores, por não corresponderem ao ideal humano de corpo e mente, ou porque a surdez era pensada como um castigo de Deus por pecados cometidos pelos pais. Na vida material, existiam leis que proibiam os surdos de receber heranças ou votar. Tinham direitos sociais limitados por não ouvir ou falar como a grande maioria das pessoas. (STROBEL, 2009).

Esse obscurantismo místico ou religioso em relação aos surdos, passou a ser questionado no Iluminismo¹⁰, com os avanços das ciências e do direito à educação. Os primeiros registros sobre a educação de surdos são do século XVI.

Charles Michel L'Eppé (1712–1789), educador religioso francês ficou conhecido como “Pai dos surdos”, sendo um dos pioneiros a defender o uso da língua de sinais na educação. Viveu em Paris, onde conheceu duas irmãs surdas que se comunicavam por meio de “gestos” e surdos carentes que mendigavam pelas ruas. Ele desenvolveu um método de comunicação chamado “gestualismo” que combinava escrita e sinais para alfabetizar os surdos. Defendia que a língua de sinais constituía a forma de linguagem “natural¹¹” dos surdos e se tratava de um

¹⁰ Iluminismo foi o período de movimento intelectual que surgiu durante o século XVIII, na Europa, por filósofos que defendiam o uso da razão, conhecido como Idade de Luzes contra o regime das trevas, na qual o poder e controle da Igreja regravam a cultura e a sociedade. Este movimento de reação ao absolutismo europeu, que tinha características pelas estruturas feudais, influencia cultural da Igreja Católica, monopólio comercial e a censura das ideias perigosas. Pregava maior liberdade econômica e política, e promoveu mudanças políticas, econômicas e sociais, baseadas nos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade. (OSORIO, 2015).

¹¹ Nesse período ainda não havia estudos sobre a língua de sinais e considerava-se que o gesto (o sinal) era naturalmente utilizado por qualquer surdo. Posteriormente, com o avanço da ciência linguística, passou-se a utilizar a expressão “língua de sinais como língua natural”, a exemplo das línguas orais faladas por comunidades humanas. Neste trabalho, utiliza-se “língua natural” nesta acepção linguística, ou seja, “natural” como sinônimo de línguas criadas e faladas em situação de interações humanas, em oposição às línguas artificiais criadas para fins específicos. Obviamente, reconhecemos o caráter histórico (e não inato) das línguas de sinais. (FERNANDES, 2003).

verdadeiro meio de comunicação e de desenvolvimento do seu pensamento. Fundou a primeira escola pública para surdos no mundo, o *Institution Nationale des Sourds-muets de Paris* (Instituto Nacional de Surdos-mudos de Paris), em 1760, e mais 21 escolas de surdos na França. Além disso, criou o primeiro dicionário de língua de sinais, na Europa. (STROBEL, 2009).

Em oposição a sua filosofia, o alemão Samuel Heinicke (1729-1790), cujo método “oralista” o deixou conhecido mundialmente como o “Pai do Oralismo Puro”, defendia que os surdos deveriam falar. Posicionava-se contra o uso da língua de sinais em qualquer circunstância (educacional ou familiar). Fundou a primeira escola de surdos que usava o método oralista puro, na Alemanha. Sua filosofia educacional defendia o ensino da língua falada pelos surdos, visto que a considerava a única forma de desenvolvimento do pensamento.

Houve disputa entre os que defendiam o uso da língua de sinais na educação e aqueles que julgavam que apenas a língua oral oportunizaria o desenvolvimento humano. No auge desse debate, o Congresso Internacional de Milão, em 1880, foi considerado um marco histórico na educação de surdos, por se tratar do evento que proibiu a língua de sinais nas escolas por mais de cem anos, fazendo da fala (ou língua oral) a única possibilidade de conferir humanidade ao indivíduo surdo.

Nesse sentido, Skliar (2013, p. 16-17) salienta que:

Ainda que seja uma tradição mencionar seu caráter decisivo, o Congresso de Milão, de 1880 - onde os diretores das escolas para surdos mais renomadas da Europa propuseram acabar com o gestualismo e dar espaço à palavra pura e viva, à palavra falada - não foi a primeira oportunidade em que se decidiram políticas e práticas similares. [...] Apesar de algumas oposições, individuais e isoladas, o referido congresso constituiu não o começo do ouvintismo e do oralismo, mas sua legitimação oficial [...] o ouvintismo, ou o oralismo, não pode ser pensado somente como um conjunto de ideias e práticas simplesmente destinadas a fazer com que os surdos falem e sejam como os ouvintes. Convivem dentro dessas ideias outros pressupostos: os filosóficos - o oral como abstração, o gestual como sinônimo de obscuridade do pensamento; os religiosos - a importância da confissão oral, e os políticos - a necessidade da abolição dos dialetos, já dominantes no século XVIII e XIX.

Historicamente percebemos que com a proibição da língua de sinais nas escolas de surdos e com a imposição do Oralismo - realizada pelo Congresso de Milão, as práticas de educar surdos foi pautada à semelhança da educação de ouvintes, cuja filosofia educacional predominou por cem anos (1880-1980). Essa filosofia se norteou na compreensão de que os surdos passariam a escutar, como

uma cura, e com o tratamento pudessem se desenvolver cognitivamente igualmente aos ouvintes e, assim, serem, aos poucos, inseridos na sociedade ouvinte, justificando, dessa maneira, a proibição do uso das línguas de sinais.

Nesse período (1880-1980), a Medicina assumiu a educação de surdos, passando a conceber e explicar a surdez como doença. Seu principal objetivo era a “cura” e a necessidade de tratamento, por isso o uso do termo “deficiente auditivo” se justificava. Essa visão médica e de tratamento pairou sobre o sistema educacional, impondo aos surdos o uso de aparelhos auditivos e, mais recentemente, do implante coclear¹².

Sendo a língua de sinais proibida e a opinião médica tendo grande peso nas decisões, toda a educação de surdos passou a ser desenvolvida sob a influência do Oralismo – filosofia que se resumia à reabilitação da audição e da fala. Durante aqueles cem anos, as pessoas surdas ficaram condenadas às práticas ouvintistas, que ignoraram a cultura e a identidade surda, reforçando a imitação da humanidade ouvinte para que fossem aceitas socialmente.

Houve o fracasso educacional dos alunos surdos, uma vez que os sujeitos surdos eram poupados de conteúdos escolares mais complexos e proibidos de compartilhar a língua cultural do povo surdo, sendo tratados como débeis mentais, com a eternização da infância. (STROBEL, 2006, p.250).

Os surdos foram, por muitos anos, escondidos por suas famílias e vistos pela sociedade como fora do padrão da “normalidade”, já que a comunidade médica entendia que o uso da língua de sinais representava um retrocesso no desenvolvimento dos indivíduos surdos. O modelo clínico-terapêutico teve por objetivo curar a surdez, a fim de que o surdo pudesse levar uma vida normal, de acordo com os padrões impostos pela sociedade majoritária ouvinte. Por isso, as famílias, ao serem comunicadas da surdez de seus filhos, recorriam, primeiramente, ao Oralismo, decisão motivada pela opinião médica, que via a oralização como solução para a “cura” da surdez, sem considerar os desdobramentos do atraso no desenvolvimento cognitivo, linguístico e social das crianças surdas.

¹² Implante coclear é um dispositivo eletrônico que tem o objetivo de substituir as funções das células do ouvido interno de pessoas com surdez profunda que não são beneficiadas pelo uso de aparelhos auditivos. É um equipamento implantado cirurgicamente na orelha que tem a função de estimular o nervo auditivo e recriar as sensações sonoras. (<http://www.direitodeouvir.com.br/implante-coclear/>) Acesso em 01 fev 2016.

A linguista surda Myrna Monteiro (2006) que investiga a relação de pais ouvintes/filhos surdos, explica que a comunicação dos pais com os filhos surdos costuma ser muito difícil, pois esses não conhecem a língua de sinais e julgam “feio” fazer “gesto” ou “mímica” como forma de comunicação e, conseqüentemente, não aceitam que ela possa ser a primeira língua de seus filhos. Sem uma língua comum para se comunicar com os pais, as crianças surdas sentem-se isoladas e crescem com sérios problemas nos vínculos afetivos familiares.

Já os adultos surdos cumpriam um papel essencial na educação dos surdos, pois costumam ter uma visão muito diferente. Eles valorizam a identificação com os pares surdos e se organizam em comunidades linguísticas (associações de surdos, pastorais, clubes) que são essenciais para a preservação da língua e da cultura visual.

O movimento surdo luta para garantir os direitos dos surdos, previstos nas leis, buscando promover mudanças sociais qualitativas para estes. Assim, a pesquisadora “ressalta a importância do trabalho de preservação das associações de surdos que são seu maior tesouro, pois foram essas as principais responsáveis pela resistência e a sobrevivência da Língua de sinais.” (MONTEIRO, 2006, p.294). Ainda em consonância com a estudiosa:

Graças a elas, os Surdos usuários da Língua de sinais continuam garantindo o uso da língua de sinais em sua forma natural e pura. A ‘preservação’ da Língua de sinais e da Identidade Cultural Surda são condições necessárias para a garantia da autoestima e para a manutenção da energia pela luta por direitos em uma sociedade preconceituosa e excludente. Por isso, os surdos brasileiros não param de lutar pela divulgação do status de língua finalmente reconhecido para a Língua de sinais e pelos seus direitos e metas. (MONTEIRO, 2006, p.294 e 295).

No Brasil, as associações de surdos ainda são pouco numerosas, mas estão bastante articuladas em movimentos sociais que lutam pelos direitos morais, éticos, legais, políticos e econômicos das pessoas surdas. Em 1977, foi fundada a Federação Nacional de Educação e Integração do Deficiente Auditivo (FENEIDA), uma organização não governamental que tinha como objetivo lutar pelos direitos dos surdos, sua educação e atuação na sociedade. Em princípio, o envolvimento de surdos na direção foi negado pelos ouvintes, que os relegou a cumprir pequenas atividades. Não satisfeitos, os surdos se organizaram e conseguiram se estabelecer como sujeitos capazes de dirigir uma organização com aspirações políticas. Em

1983, os surdos passaram a liderar a organização não governamental e alteram seu nome para Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS). Esta passou a ser uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos com finalidade sociocultural, assistencial e educacional, e voltada para a luta e defesa dos direitos da comunidade surda brasileira.

O movimento surdo, hoje, não está, então, representado apenas por pessoas surdas, mas por todos aqueles que defendem os direitos linguísticos e sociais destas, como familiares, professores, intérpretes, pesquisadores, entre outros. Não é só em nosso país que o movimento surdo é atuante. Em outros países também há instituições que buscam valorizar a representatividade do potencial dos surdos. A formação desse movimento tem tomado proporções cada vez maiores e articuladas à Federação Mundial de Surdos (*World Federation of the Deaf – WFD*), com sede na Finlândia, desde 1951.

Foram várias as conquistas do movimento surdo no Brasil, como a Lei 10.436/2002, que oficializou a Libras como primeira língua oficial para cidadãos surdos brasileiros, na gestão de Fernando Henrique Cardoso. Em 2005, o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva aprovou o Decreto nº 5.626, que regulamenta a Lei de Libras e dá várias diretrizes para sua difusão social, como a obrigatoriedade da disciplina de Libras nos cursos de Pedagogia, Fonoaudiologia e cursos de licenciaturas. Como decorrência dessa legislação, foi criado o primeiro curso de graduação voltado para o ensino de Libras, o curso de Letras Libras, com o objetivo de formar professores de Libras, preferencialmente surdos, e, também, tradutores intérpretes de Libras, pela oferta do bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras/Língua Portuguesa.

O curso, na modalidade a distância, foi uma ação pioneira da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e contou com quinze polos, em várias universidades federais e estaduais brasileiras. No Governo Dilma Rousseff, foi instituído o Programa Viver sem Limite¹³ (BRASIL, 2011), que oportunizou a ampliação da oferta de cursos de Letras Libras presenciais, sendo que a

¹³O Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Viver sem Limite, foi elaborado pelo Governo Federal e ratificado pelo Decreto nº 7.612, com o compromisso do Brasil com as prerrogativas da Convenção da ONU. O objetivo é implementar novas iniciativas e intensificar ações que, atualmente, já são desenvolvidas pelo governo em benefício das pessoas com deficiência.

Universidade Federal do Paraná (UFPR) foi uma das instituições participantes e teve sua primeira turma de Licenciatura em 2015.

Ainda assim, o movimento surdo está vivendo um momento de “crise” na sociedade, lutando para garantir os direitos linguísticos nas escolas. Neste sentido, vale ressaltar a importância do trabalho das associações de surdos, principais espaços responsáveis pela resistência e sobrevivência da Língua de sinais, em tempos de perseguição e proibição.

Torna-se relevante destacar que não somente a Feneis e as Associações dos surdos lutam em prol da língua de sinais, mas toda uma comunidade de surdos e ouvintes está envolvida: estudantes, professores, pesquisadores, entre outros que almejam a preservação da cultura e da língua.

Além disso, tem havido o desenvolvimento de meios tecnológicos com a intenção de promover a interação pela língua. Como exemplo temos os aplicativos *ProDeaf* e *Hand Talk*, ambos criados no Brasil, com o objetivo de ampliar a comunicação entre surdos e ouvintes.

No campo dos esportes, encontramos locais que foram sendo criados e são frequentados pelos surdos como é o caso da Confederação Brasileira de Desportos de Surdos (CBDS) que focaliza os esportes praticados pelas pessoas surdas e acaba por promover e reconhecer atletas surdos em eventos esportivos nacionais e internacionais. Por isso, a importância da preservação da língua de sinais dentro de vários setores da sociedade.

Seguindo essa linha de pensamento, Monteiro (2006) afirma que os surdos brasileiros não param de lutar pela divulgação do *status* da língua, que é reconhecida pela sociedade por Língua Brasileira de Sinais e como primeira língua.

A defesa da existência e do uso da língua de sinais é considerada um direito pelos surdos. Ainda que não consigamos indicar, com exatidão, sua origem na história, há consenso sobre o fato de ela ser a forma natural de comunicação entre surdos, assim como as línguas orais surgiram nas comunidades de pessoas ouvintes.

Comunicar-se em uma língua própria é um direito da pessoa que deve ser garantido pelo Estado, por meio de políticas públicas. Entendemos que aprender a Libras como língua materna é um direito fundamental da pessoa surda.

De acordo com Benevides (2004, p.5),

[...] os Direitos Humanos são universais no sentido de que aquilo que é considerado um direito humano no Brasil, também deverá sê-lo com o mesmo nível de exigência, de respeitabilidade e de garantia em qualquer país do mundo, porque eles não se referem a um membro de uma sociedade política; a um membro de um Estado; eles se referem à pessoa humana na sua universalidade. Por isso são chamados de direitos naturais, porque dizem respeito à dignidade da natureza humana. São naturais, também, porque existem antes de qualquer Lei, e não precisam estar especificados numa Lei, para serem exigidos, reconhecidos, protegidos e promovidos.

Se todos os cidadãos devem ter direitos iguais, comuns a todos os seres humanos, esses direitos devem ser reconhecidos, identificados e protegidos, sem qualquer tipo de distinção, de julgamento moral ou de discriminação daqueles que tenham alguma diferença de ordem étnica, de sexo, de nível de instrução, de nível socioeconômico. (BENEVIDES, 2004).

Essa situação linguística dos surdos compreende um tipo de bilinguismo social, ou seja, direito de um grupo falante de uma língua minoritária, em relação à língua oficial e majoritária: os surdos brasileiros e a Libras diante do Português.

A educação em direitos humanos favorece uma educação com princípios éticos para preservar a dignidade da pessoa. Nesse sentido, os surdos deverão ser respeitados em suas diferenças linguísticas e culturais para que não haja desigualdade.

Segundo Cavalcante (2012), a comunicação por meio de uma língua visual-espacial como a Libras é um pressuposto para a aprendizagem e o desenvolvimento de uma pessoa surda. É com base nessa premissa que consideramos a educação para os surdos, respeitando a Libras como sua primeira língua, o caminho do respeito e da dignidade em relação aos direitos humanos da pessoa surda. Se por algum momento o surdo tende a ser considerado um sujeito incompleto por aquele que possui preconceito, a aquisição da “língua de sinais legitima o surdo como sujeito de linguagem e é capaz de transformar a anormalidade em diferença”. (SANTANA, 2007, p.32).

Nesse contexto, a educação de surdos por meio da língua de sinais deve ser uma conquista dos direitos humanos das pessoas surdas, tendo que ser respeitada, em uma política de educação bilíngue.

De acordo com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos- PNEDH (BRASIL, 2007, p.25), a Educação em Direitos Humanos é um processo

multidimensional que orienta a formação de sujeitos de direitos e deve articular suas dimensões:

a) apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; b) afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; c) formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, ético e político; d) desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações. (BRASIL, 2007, p.25).

Se os direitos humanos estão associados à ideia central da democracia e a todos os processos envolvidos no tema mais amplo da educação, devemos defender os direitos dos surdos a uma educação bilíngue, que leve em conta sua língua materna no planejamento e implementação da política educacional.

Este fragmento contribui para a compreensão sobre as dimensões da educação em direitos humanos, as quais estão em consonância com uma educação das pessoas surdas e, principalmente na dimensão do que se refere ao uso de metodologias e linguagens contextualizadas, que respeite a educação de surdos através da língua de sinais. (CAVALCANTE, 2012, p.6).

Inúmeros pesquisadores têm defendido a prioridade do bilinguismo nas políticas educacionais para surdos como direito básico à educação. Skliar (1999, p.1) defende que:

[...] a proposta de educação bilíngue para surdos pode ser definida como uma oposição aos discursos e as práticas clínicas hegemônicas – características da educação e da escolarização dos surdos nas últimas décadas – e como um reconhecimento político da surdez como diferença. (SKLIAR, 1999, p.1).

Entretanto, o sentido atribuído à educação bilíngue pode ser diferente, a partir da visão de sujeito surdo que se tem na gestão das políticas públicas, discussão que passaremos a aprofundar no próximo capítulo.

A visão de sujeito surdo na educação também pode ser diferente, expressando preconceito ou reconhecimento social. São diversas as terminologias para se referir a pessoas que não ouvem: “deficiência auditiva”, “deficiente”, “mudinho”, “surdo”, “surdo-mudo”. Tais termos são polêmicos e tem bases teóricas e

ideológicas distintas, visto que a sociedade não costuma realizar um debate conceitual sobre o significado de cada expressão, como se elas fossem neutras, desconhecendo a terminologia defendida pela comunidade surda:

Muitos ouvintes desconhecem a carga semântica que é evocada através dos termos mudo, surdo-mudo e deficiente auditivo. Para a maioria dos ouvintes alheios à discussão sobre a surdez, o uso da palavra surdo parece imprimir preconceito, enquanto o termo deficiente auditivo aparenta ser politicamente correto. (GESSER, 2009, p.22).

O termo “surdo-mudo” geralmente se refere a indivíduos que não possuem a audição e a fala, ou seja, as pessoas desenvolvem um pensamento errôneo acreditando que o surdo que se comunica pelas “mãos”, e não de forma oral, seja mudo. O termo “mudo” não tem referência às perdas auditivas. Um indivíduo pode ouvir perfeitamente e não falar por problemas vocais ou neurológicos. Os surdos não são mudos, eles não falam porque não ouvem, mas podem perfeitamente desenvolver a fonação, emitir sons, porque seu aparelho fonador está preservado. Este termo é pejorativo e não corresponde ao pensamento científico atual.

Outro termo que é muito utilizado, principalmente na área médica, é “deficiência auditiva”. Nessa perspectiva, a deficiência auditiva está vinculada ao mau funcionamento do ouvido, aos tipos e graus de perdas e é uma doença que precisa ser corrigida, tratada por intervenção cirúrgica ou por uso de tecnologias de audição (próteses auditivas ou implante coclear), conforme explica Thoma (2009, s.p.):

O termo foi originalmente empregado por profissionais da área médica, na tentativa de identificar a surdez como também uma deficiência e tratá-la como tal. Com o surgimento da fonoaudiologia, contudo, a conscientização do uso deste termo passou a ser restrita em casos de realização de um exame denominado Audiometria. É a partir deste exame fonoaudiólogo que se confirma ou não uma suspeita de surdez do indivíduo através do estabelecimento de limiares auditivos deste paciente. Em outras palavras, é através desse exame que se pode estabelecer o mínimo de som que o paciente é capaz de escutar.

O termo “surdo”, em oposição a “deficiente auditivo”, tem sido defendido pela comunidade surda, pois reflete uma visão socioantropológica que destaca não a deficiência, mas a valorização da língua de sinais, da cultura e identidade surdas.

Portanto, quando os surdos defendem o uso do termo “surdo” para serem referidos, ao invés de “deficiente auditivo”, não se trata de uma simples

transformação terminológica, mas significa mudança na visão acerca das pessoas surdas, que passam a ser consideradas como pessoas que apresentam uma diferença linguística, que integram o grupo de minorias linguísticas brasileiras e que precisam de políticas linguísticas. Os termos deficiente e deficiência auditiva sempre remetem ao tratamento e à cura para o problema da audição. Tratar a deficiência e a doença é importante, mas é função das políticas públicas de saúde e não da educação.

Como vimos na história da educação de surdos, sua língua de sinais nem sempre foi respeitada. Foi importante a resistência dos surdos e sua organização política, defendendo não apenas outra concepção de surdez, mas a luta pelos seus direitos, pela valorização e respeito à língua de sinais na educação.

Diante disso, apresentamos no Quadro 1, síntese dos diferentes espaços de escolarização dos surdos que ainda coexistem na realidade e a concepção de sujeito surdo que objetivam atender:

QUADRO 1: TIPOS DE ESCOLA E CONCEPÇÕES NA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

TIPO DE ESCOLA	ESCOLA ESPECIAL	ESCOLA REGULAR/ESCOLA INCLUSIVA	ESCOLA BILÍNGUE
CONCEPÇÃO DE SUJEITO	ALUNO COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA (deficiente da linguagem)	ALUNO COM SURDEZ (público-alvo da educação especial)	SUJEITO SURDO (minoridade linguística)
CONCEPÇÃO DE ESCOLA	<p>Instituição especializada que realiza atendimento exclusivo para surdos, substitutivo ao ensino regular ou complementar (contraturno) ao ensino regular.</p> <p>Modelos surgidos na década de 1950, no Brasil, exclusivos para surdos, geralmente de caráter filantrópico, mantido por organizações não governamentais, com abordagem clínico-terapêutica (reabilitação da audição e da fala).</p>	<p>Escola comum que recebe a matrícula de estudantes surdos, mas não modifica sua proposta pedagógica monolíngue (em Português). Pode ou não haver a presença de tradutores intérpretes na sala de aula regular.</p> <p>Pode ou não haver atendimento educacional especializado no contraturno com profissionais bilíngues, em sala de recursos multifuncionais, por exemplo.</p>	<p>Escola regular em que Libras e Língua Portuguesa, na modalidade escrita, sejam línguas de comunicação e ensino.</p> <p>Presença de professores bilíngues, surdos e ouvintes, na mediação das disciplinas e diferentes áreas de conhecimento do currículo escolar.</p> <p>Pode ou não ter atendimento em período integral.</p>

Fonte: elaborado pelo autor.

A próxima seção vai tratar sobre o debate acerca do direito à língua de sinais e à educação bilíngue como política pública.

2.1. O DIREITO À EDUCAÇÃO E O DIREITO À EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA SURDOS: EMBATES ENTRE AS POLÍTICAS OFICIAIS E O MOVIMENTO SURDO

A mudança nas concepções e nas práticas têm sido lentas, mas vivemos, na atualidade, um período, uma era de direitos em que os grupos minoritários se organizam para reivindicar o reconhecimento de suas diferenças e a garantia para efetivá-las por meio de políticas públicas. O movimento surdo se organiza politicamente, junto a outros movimentos de grupos minoritários como mulheres, indígenas, negros, entre outras lutas por igualdade de direitos.

Segundo Andreis-Witkoski (2011), pesquisadora e pós-doutora surda pela Universidade Federal do Paraná, é relevante compreender que:

É importante destacar que a luta por direitos dos surdos está inserida em um cenário político em que vários dispositivos legais foram construídos, frutos de um movimento internacional de luta por políticas públicas que contemplem o reconhecimento da diversidade dos alunos, e o compromisso em atender as suas necessidades nos contextos escolares comuns. Os documentos internacionais da *Proposta de Educação Para Todos* e a *Declaração de Salamanca*, são referências deste processo. (ANDREIS-WITKOSKI, 2011, p.54).

Nesse sentido, a principal luta das comunidades surdas diz respeito à interação linguística por meio da língua de sinais e à garantia do acesso às informações, em todos os contextos sociais, por meio dessa língua.

Em relação aos surdos brasileiros, isso significa aprender a Libras como língua materna, desde a Educação Infantil, já que os surdos nascem em famílias de ouvintes, na maioria dos casos, e a aprendizagem da Libras acaba sendo tardia. Como no caso da língua portuguesa que é a língua oficial brasileira, usada pela maioria das pessoas na fala e na escrita, para que os surdos sejam cidadãos precisam aprender duas línguas (Libras e Português) no processo educacional. Essa situação significa ter direito à educação bilíngue.

A língua portuguesa já é ensinada nas escolas. Por isso, a preservação da língua de sinais é considerada como pauta relevante da luta do movimento surdo, em virtude de serem cidadãos que necessitam ter seus direitos assegurados na constituição do país.

A pesquisadora Benevides explica que a ideia central, quando nos referimos a direitos humanos, é que este tema esteja envolvido na discussão da educação. (BENEVIDES, 2004).

É relativamente fácil entendermos e lutarmos por questões que dizem respeito à ampliação da cidadania. A própria palavra cidadania já se incorporou ao nosso vocabulário e tende a virar substantivo, como se representasse todo o povo, no sentido do conjunto de cidadãos e de seus direitos humanos elencados na constituição de um país. (BENEVIDES, 2004, p. 2).

O conceito de democracia, na origem grega, significa governo (*kracia*) do povo (*demo*), ou seja, os dois vocábulos gregos que formam a palavra pressupõem uma relação entre governo e povo. Para Bobbio (2010), há regras fundamentais que regulam a tomada de decisões coletivas pelo grupo social, determinando quem está autorizado e quais procedimentos devem ser adotados com o objetivo de prover a própria sobrevivência do grupo. O regime democrático envolve regras de participação com ampla participação de qualquer cidadão, independente de raça, etnia, sexo, cultura, religião, situação econômica, com direito de livre expressão de opinião.

Pereira (2012) sintetiza que a democracia é uma forma de governo fundamentada na soberania popular. É um processo em constante transformação. O aperfeiçoamento das regras que definem o exercício de poder, pode resultar em regimes mais ou menos democráticos. Um dos grandes problemas da democracia representativa é que nem sempre ela representa e defende interesses gerais. Por vezes, interesses de grandes grupos com poder econômico se sobressaem em relação aos ideais democráticos que garantiriam igualdade de direitos a grupos minoritários. Citando Bobbio, o autor afirma que a democracia atual não garante o poder a certa parte da população cuja força política nasce nos sindicatos, nas igrejas, entre os estudantes, mas tem aumentado o poder dos grupos financeiros privados e do Estado, entre outros.

A visão de Wood (2007) também é bastante crítica, pois afirma que capitalismo e democracia são incompatíveis, porque as “Leis” do mercado sempre prevalecerão em relação às necessidades sociais.

O ponto central desta definição de democracia é limitar o poder arbitrário do Estado a fim de proteger o indivíduo e a 'sociedade civil' das intervenções indevidas deste. Mas nada se diz sobre a distribuição do poder social, quer dizer, a distribuição de poder entre as classes. Em realidade, a ênfase desta concepção de democracia não se encontra no poder do povo, mas sim em seus direitos passivos, não assinala o poder próprio do povo como soberano, mas sim no melhor dos casos aponta para a proteção de direitos individuais contra a ingerência do poder de outros. De tal modo, esta concepção de democracia focaliza meramente o poder político, abstraindo-o das relações sociais ao mesmo tempo em que apela a um tipo de cidadania passiva na qual o cidadão é efetivamente despolitizado. (WOOD, 2007, p.4.).

No Brasil, a Constituição Federal defende a democracia no país, mas com base em dados publicadas, em 2015, pelo “*The Economist*”, quando analisa o índice da democracia em vários países do mundo, o Brasil ficou em 51º lugar, classificado como democracia imperfeita ou incompleta, dentro de um parâmetro que agrupa democracia: democracia plena, democracia imperfeita, regime híbrido e regime autoritário¹⁴.

De acordo com Cury (2002), a igualdade deve ser defendida como um princípio de cidadania. A educação pode ser vista como um canal de acesso aos bens sociais e a luta política, como um caminho de emancipação do indivíduo:

A dialética entre o direito à igualdade e o direito à diferença na educação escolar como dever do Estado e direito do cidadão não é uma relação simples. De um lado, é preciso fazer a defesa da igualdade como princípio de cidadania, da modernidade e do republicanismo. A igualdade é o princípio tanto da não-discriminação quanto ela é o foco pelo qual homens lutaram para eliminar os privilégios de sangue, de etnia, de religião ou de crença. Ela ainda é o norte pelo qual as pessoas lutam para ir reduzindo as desigualdades e eliminando as diferenças discriminatórias. Mas isto não é fácil, já que a heterogeneidade é visível, é sensível e imediatamente perceptível, o que não ocorre com a igualdade. Logo, a relação entre a diferença e a heterogeneidade é mais direta e imediata do que a que se estabelece entre a igualdade e a diferença. (CURY, 2002, p.255).

A Constituição Federal de 1988, em seu Art.3º, inciso IV, assegura “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” e defender a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho (Constituição Federal, Art. 205). Do mesmo modo, em seu Artigo 206 explicita a “igualdade de condições de acesso e permanência na

¹⁴ <http://www.yabiladi.com/img/content/EIU-Democracy-Index-2015.pdf> Acesso em 15 jun 2016

escola”, como princípio para garantir que todos são iguais, independente do sexo, da cor, da origem, da cultura, entre outros.

Portanto, a mobilização do movimento surdo significa ocupar um lugar na disputa por igualdade de direitos. Muitas já foram as conquistas desde o ano 2000, como a oficialização da Lei de Libras e a incorporação da educação bilíngue à legislação brasileira.

Como se trata de um processo novo e com muitos interesses contraditórios, o direito à educação bilíngue não vem sendo respeitado plenamente na prática das escolas. Por isso, a organização política do movimento surdo é, ainda, necessária para defender os interesses dos estudantes surdos, pautados principalmente pela igualdade de oportunidades entre surdos e ouvintes.

Giordani (2010) defende que a política educacional democrática deve atender o princípio da equidade, para garantir processos de emancipação e de participação:

Um processo de descentralização do Estado para sociedade civil é progressista quando assegura democratização da esfera estatal e é conservador quando implica desresponsabilização do Estado em relação à oferta de serviços públicos básicos para garantia da qualidade de vida da população. Se o Estado garante o financiamento e o apoio técnico à execução dos serviços públicos descentralizados e mantém seu papel de regulação social, então a descentralização é democratizante e garante um avanço social. (GIORDANI, 2010, p.99).

A democratização da escola pública bilíngue para surdos é uma das questões que se destaca na agenda política do movimento surdo. O movimento pela inclusão escolar auxiliou a compreender melhor a escola bilíngue para surdos como uma política de Estado necessária para a igualdade entre surdos e ouvintes. Historicamente, os surdos foram atendidos em escolas especiais, mantidas por associações de pais e amigos de surdos e de cunho filantrópico.

A década de 1990 demarca esse movimento pela inclusão e, logo após a realização da Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990, em Jomtien - Tailândia, vários eventos organizados por agências multilaterais, destacam a educação inclusiva como foco da agenda política mundial.

A Declaração da Salamanca (1994), documento criado na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada de 7 a 10 de junho de 1994, na cidade de Salamanca, trata de princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais, aponta que:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem; toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas; sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades; aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades; escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (SALAMANCA, 1994, p.1).

Seguindo a Declaração de Salamanca, Lacerda (2006) destaca que foi a partir da década de 1990 que a defesa de uma política de inclusão para todos os estudantes com necessidades educacionais especiais contribuiu para um desprestígio dos programas de educação especial. Em geral, realizados fora da escola regular e um incentivo forte para práticas de pessoas surdas em escolas regulares/inclusivas.

A Declaração de Salamanca foi um marco importante da política inclusiva, pois detalha políticas e práticas voltadas à educação para todos, em especial, de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais. O documento, em linhas gerais, aponta o sistema regular de ensino, ou a escola comum, como o local preferencial para o desenvolvimento do processo educacional. A discussão sobre o assunto é muito polêmica para comunidade surda.

O movimento da chamada educação inclusiva emerge com forte apoio e defende o compromisso que a escola deve assumir com a pedagogia da diversidade, pois todos os estudantes deverão estar dentro da escola regular:

A implementação da inclusão tem como pressuposto um modelo no qual cada criança é importante para garantir a riqueza do conjunto, sendo desejáveis que na classe regular estejam presentes todos os tipos de aluno, de tal forma que a escola seja criativa no sentido de buscar soluções visando manter os diversos alunos no espaço escolar, levando-os à obtenção de resultados satisfatórios em seu desempenho acadêmico e social. (LACERDA, 2006, p.167).

Esta diretriz foi importante para pensar a educação de surdos compartilhada nos mesmos espaços que o das crianças ouvintes. No entanto, Lacerda (2006, p.168) alerta para

[...] o fato de que o aluno surdo, frequentemente, não compartilha uma língua com seus colegas e professores, estando em desigualdade linguística em sala de aula, sem garantia de acesso aos conhecimentos trabalhados, aspectos estes, em geral, não problematizados ou contemplados pelas práticas inclusivas.

A autora chama a atenção de que ganham os ouvintes ao conviver com as crianças surdas, mas se suas diferenças não são respeitadas elas continuarão excluídas. Por causa disso, há autores críticos da inclusão como objetivo final do processo e defendem que a única escola inclusiva seria a escola em que os surdos aprendem. Para Sá (2011, p. 17):

Sim, a escola é um direito de todos, mas não a mesma escola, não a mesma proposta, pois a mesma escola não atende às necessidades e especificidades de todos. O 'direito de estar' deve ser preservado, mas ele não resolve. O que resolve é deslocar o foco do ambiente e colocar o foco no estudante, na pessoa. O que resolve é enviaar todos os esforços para maximizar o aprendizado, é tornar a escola significativa para todos, é atender ao que sinalizam os especialistas das áreas (que têm sido tão desprestigiados) e os achados científicos. A inclusão escolar não é o objetivo final!

Especificamente sobre educação de surdos, destacamos o trecho da Declaração de Salamanca que faz uma ressalva a esse princípio geral e esclarece sobre a importância da língua de sinais:

As políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles **pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares**. (SALAMANCA, 1994, Parágrafo 19). [grifos nossos].

Desde a Declaração de Salamanca, vários estudos nos ajudaram a diferenciar os conceitos entre escola especial para surdos e escola inclusiva. O conceito de educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de escolas e classes especiais, fundamentadas no conceito de normalidade/anormalidade, com

práticas escolares clínico-terapêuticas para os estudantes com deficiência (BRASIL, 2008). Não é essa a perspectiva defendida na Declaração de Salamanca, já que o motivo de se fazer a ressalva de escolas “especiais” para os surdos não é a sua deficiência, mas a diferença linguística de se comunicar em língua de sinais.

A Lei nº 9.394/1996 estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, segundo as quais os estudantes surdos estão incluídos na terminologia de “pessoas portadoras de necessidades especiais”.

Art. 58º. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, **para educandos portadores de necessidades especiais**.

§ 2º. O atendimento educacional será feito em **classes, escolas ou serviços especializados**, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (BRASIL, 1996). [grifos nossos].

Embora não se mencione a educação bilíngue ou o direito à escola específica para surdos, no Art. 58 §2º há, claramente, a garantia de oferta de educação em classes e escolas especiais, o que respaldaria a oferta de escolas específicas para surdos, conforme a concepção de diferença linguística anunciada na Declaração de Salamanca.

A Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, realizada pela ONU em 2007, tornada Decreto Federal nº 6.949/2009, reconhece que a língua de sinais faz parte da cultura e identidade surdas, de todos os povos surdos do mundo: “as pessoas com deficiência têm direito, em condições de igualdade com os demais, ao reconhecimento e apoio da sua identidade cultural e linguística específica, incluindo a língua de sinais e cultura surda” (BRASIL, 2009). Este documento tem sido citado pelo movimento surdo, sempre que se quer argumentar o direito à educação bilíngue no processo educacional.

Em 2008, é publicada a “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2008), pelo Ministério de Educação – MEC. O documento cita o Decreto nº 5.626/05, que regulamentou a Lei nº 10.436/2002 (Lei de Libras) e aponta como estratégias políticas para a inclusão dos estudantes surdos, a Libras como disciplina curricular obrigatória na formação de professores, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor intérprete

de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para estudantes surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular:

[...] **Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns**, a educação bilíngue - Língua Portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, **os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa** e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. (BRASIL, 2008). [grifos nossos].

Neste texto, a educação bilíngue para surdos garante as duas línguas no processo educacional, a Libras como língua natural dos surdos brasileiros e a Língua Portuguesa como segunda língua, tendo os surdos o direito a aprendê-la na modalidade escrita.

Como se pode observar, no turno em classe regular está prevista a acessibilidade linguística pelos serviços do tradutor intérprete de Libras; no contraturno, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) defende a oferta da educação bilíngue por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que é uma forma de atendimento complementar às aulas comuns.

No Decreto 7.611/2011, que trata sobre atendimento educacional especializado (AEE), destacamos o artigo que se refere à educação de surdos:

Art. 1º §2º No caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva serão observadas as diretrizes e princípios dispostos no Decreto no 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Art.5º § 2º O apoio técnico e financeiro de que trata o caput contemplará as seguintes ações:

III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão;

§4º A produção e a distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade e aprendizagem incluem materiais didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e **Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS**, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo. (BRASIL, 2011). [grifos nossos].

O AEE, portanto, viabiliza a educação inclusiva com o objetivo de manter os estudantes surdos na escola regular, com acessibilidade em Libras, em turmas inclusivas. Em documentos orientadores do MEC (BRASIL, 2011), o AEE para estudantes surdos deve ser organizado em três momentos: (a) AEE em Libras na

escola comum, quando os conteúdos curriculares são ensinados em Libras por professor (preferencialmente surdo); (b) o AEE para o ensino de Libras na escola comum que é quando os estudantes surdos aprendem Libras com professor e/ou instrutor de Libras (preferencialmente surdo); e (c) AEE para o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua por professor de Língua Portuguesa (preferencialmente ouvinte bilíngue com fluência nas duas línguas). Como o atendimento é ofertado somente para os surdos, e não para todos os estudantes, ele funciona como um tipo de reforço escolar no contraturno.

O texto explicitamente defende a inclusão dos estudantes surdos nas escolas regulares como única alternativa de atendimento, sem especificar a possibilidade de atendimento em classes e escolas bilíngues. Destaca, ainda, que devido à diferença linguística, à medida do possível, o estudante surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular, ou seja, a política não aponta para a organização de classes específicas para surdos na escola regular.

Apesar de “educação bilíngue” ser um termo utilizado tanto pelo MEC quanto pela comunidade surda organizada, a forma de realização da política de educação bilíngue, defendida pelo movimento surdo, e a política de inclusão do governo federal apresentam conflitos de concepção e prática na escolha da melhor proposta para a educação de surdos. (CAMPELLO; REZENDE, 2014).

A comunidade surda defende a oferta de escolas bilíngues para estudantes surdos como espaço ideal em que professores bilíngues trabalhem diretamente com estudantes surdos, utilizando a língua de sinais na comunicação e no ensino. Esse modelo garantiria a aquisição da Libras como língua materna, da Educação Infantil até os anos finais do Ensino Fundamental.

A crítica à presença da inclusão nas escolas regulares com apoio de tradutores intérpretes de Libras/Língua portuguesa, desde a educação infantil, é que crianças surdas pequenas, filhas de pais ouvintes, se não tiveram acesso à Libras como língua materna, na infância, não se beneficiariam do apoio de um intérprete, por desconhecerem a língua de sinais.

Para o movimento surdo, a escola bilíngue exclusiva para surdos, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental (sobretudo anos iniciais) garantiria um processo de identificação linguística e cultural com modelos surdos adultos e outros pares, além de possibilitar o contato com o Português como segunda língua, com

metodologias adequadas ao ensino de segundas línguas. Segundo Sá, “a escola bilíngue específica para surdos tem seu valor ampliado pelo fato de que é o espaço que pode se configurar como um ambiente linguístico natural favorável à aquisição da língua de sinais em idade precoce” (2011, p. 18).

Para o movimento surdo, a escola bilíngue é defendida como espaço ideal para o desenvolvimento da educação bilíngue para surdos, ou seja, o uso de duas línguas no processo educacional – a Língua Brasileira de Sinais (Libras) aprendida como primeira língua para surdos e a Língua Portuguesa como segunda língua.

Esse confronto entre a reivindicação pela escola bilíngue e a política de inclusão em escolas regulares resultou em uma das maiores mobilizações da comunidade surda na história brasileira, o Setembro Azul – Movimento Surdo em favor da Educação e da Cultura Surdas – organizado pela Feneis, em 19 e 20 de maio de 2011, em Brasília. Estima-se que mais de quatro mil pessoas, de várias partes do Brasil, foram à capital federal defender a proposta que os surdos reivindicam há anos: a educação bilíngue.

A contramão do previsto na legislação brasileira, o cenário político, em prol de uma inclusão indiscriminada e compulsória deste alunado no ensino regular, caminhava na direção oposta, com o desmantelamento das escolas próprias. Exemplo irrefutável deste processo se constitui a iniciativa de fechamento do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) no ano de 2011. Essa atitude gerou forte movimentação das comunidades surdas brasileiras, que se opuseram à medida por meio do movimento denominado Setembro Azul, que teve como principal bandeira de luta, seu direito a escolas bilíngues, exigindo, entre outras medidas, a permanência do INES. (ANDREIS-WITKOSKI, 2013, p.87).

Uma das líderes mais importantes e conhecida pela luta do movimento de 2011 é Patrícia Luiza Ferreira Rezende, militante surda, doutora em Linguística, professora do Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), no Rio de Janeiro e diretora de Políticas Educacionais na Feneis, juntamente com Karin Strobel, doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e presidente da Feneis. Elas entregaram uma carta para o ministro da educação Fernando Haddad, à época, explicando as razões e a pauta deste movimento surdo:

Lutamos **contra o fechamento das escolas de surdos** incentivado e imposto [...] O estudo também identificou que o assim chamado Atendimento Educacional Especializado – **AEE não substitui uma educação bilíngue de qualidade**, ministrada por sinalizadores fluentes em

meio a uma comunidade linguística sinalizadora, em escola verdadeiramente bilíngue. (FENEIS, 2011). [grifos nossos].

A política do MEC provocou o fechamento de várias escolas de surdos pelo país e, em maio de 2011, a diretora de Políticas de Educação Especial do MEC/SEESP, Martinha Claret, comunicou à diretoria do Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES) sobre o fechamento da instituição imperial, primeira escola de surdos do Brasil, fundada em 1857. Sua declaração sobre a negação da língua de sinais e da cultura surda teve um efeito devastador sobre a comunidade surda:

[...] do ponto de vista da educação inclusiva, o MEC não acredita que a condição sensorial institua uma cultura. As pessoas surdas estão na comunidade, na sociedade e compõem a cultura brasileira. Nós entendemos que não existe cultura surda e que esse é um princípio segregacionista. As pessoas não podem ser agrupadas nas escolas de surdos porque são surdas. Elas são diversas. Precisamos valorizar a diversidade humana. (FENEIS, 2010, p. 23).

Percebe-se que nas considerações postas pelo MEC, a educação de surdos é entendida como uma proposta específica e segregacionista¹⁵ em função principalmente da defesa de uma escola bilíngue para os surdos. Na visão do MEC, a educação inclusiva deve ser composta por surdos e por ouvintes no mesmo ambiente de aprendizagem, sem que a língua e a cultura sejam vistas como fator determinante para aprender.

Na visão e na realidade educacionais dos surdos não se trata de uma visão segregacionista, mas de uma diferença linguística e cultural que necessita de metodologias específicas para o aprendizado efetivo. Não observar tais diferenças nos leva a considerar as colocações do MEC como desrespeito à comunidade surda, por se tratar de uma língua que pertence a uma minoria linguística com direito linguístico.

Essa posição não é levada em consideração pelos governantes, uma vez que ela reconhece não apenas a importância da língua de sinais na comunicação e educação de sujeitos surdos, como aponta que classes e escolas específicas para

¹⁵ Segregar é submeter um indivíduo a tratamento desigual ou injusto por este pertencer a uma cultura ou a um grupo que é discriminado por questões raciais, étnicas, sexuais, de gênero, entre outras.

surdos devem ser criadas para garantir os direitos de sua aquisição como primeira língua.

Campello e Rezende (2014), líderes e intelectuais surdas, criticam as concepções errôneas emitidas por Marinha Claret, da Diretoria de Políticas de Educação Especial do MEC, de que os estudantes surdos devem receber o apoio especializado por meio de tradução e interpretação e Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno da escolarização. As pesquisadoras surdas, citando nota de esclarecimento da Feneis sobre o tema argumentam.

[...] o MEC quer declarar que escolas e classes bilíngues são sinônimos de escolas comuns, contanto apenas com presença de intérpretes de Libras. Afirmamos que querem esmaecer a nossa conquista e querem ir contra o que estabelece no Decreto 5625/2005: que escolas bilíngues são uma coisa e escolas comuns da rede regular de ensino são outra coisa (cf. Artigo 22-II). Nós, surdos, precisamos de nossas escolas e classes bilíngues! Conclamamos a que os educadores e a sociedade nos ajudem a defender o direito que temos de adquirir a nossa língua em um ambiente linguisticamente favorável - o que uma escola comum nunca poderá propiciar. O MEC desconsidera que, em uma escola bilíngue para surdos, as aulas devam ser ministradas diretamente em LIBRAS, com metodologias específicas. (FENEIS, 2013)¹⁶.

A declaração do MEC repercutiu com efeito mobilizador surpreendente e provocou a comunidade surda em todos os estados do Brasil. Vários líderes regionais produziram vídeos nas redes sociais para divulgar e discutir a estratégia de mobilização contra a política oficial do MEC.

Como exemplo, apresentamos vídeos sinalizados produzidos por surdos enunciando seus anseios, preocupações, dúvidas e reivindicações contra o fechamento do INES e em favor da escola bilíngue para surdo. A seguir, Rafael Ferraz, um dos líderes do movimento, que critica o MEC e sua postura autoritária contra a democracia.

¹⁶ Feneis. Nota sobre Educação de Surdos na Meta 4 do PNE. Rio de Janeiro, 2013.

FIGURA 2: VÍDEO SOBRE MOVIMENTO SURDO E MEC



Fonte: <<http://www.youtube.com/watch?v=Qdh6gRsFqls>>. Acesso em: 10 mai. 2015.

Rafael Ferraz, em seu vídeo, diz que a palavra “negociação” entre militantes surdos e funcionários do Ministério de Educação faz parte da democracia. Mas afirma que, nessa época¹⁷, o MEC convocou a equipe técnica que defende e organiza a inclusão, com alto conhecimento na área de pessoas com necessidades especiais, sem chamar os militantes, doutores, pesquisadores na área da educação de surdos. Prossegue dizendo que as necessidades especiais são muito diferentes entre si, porque cada uma tem características próprias, seja para a comunicação, a língua, a locomoção e a acessibilidade. O MEC ignorou os surdos no debate que discutia os rumos de sua educação. Se o tema é educação de surdos, diz Rafael, nós devemos ser chamados a opinar, a participar, a ser protagonistas das políticas que vão tratar de nosso destino.

Concordamos com Rafael Ferraz e buscamos a contribuição de Rodrigues e Quadros sobre o sentido de negociação:

‘Negociações’ somente são possíveis quando o outro deixa de ser convidado e passa a ser integrante da rodada. Enquanto convidado, a sua posição sempre é subalterna a de quem o convidou. [...]. Assim, os espaços de negociação tornam-se possíveis quando o outro passa a ser um eu no espaço compartilhado sendo ao mesmo tempo o outro diante do outro eu traduzindo-se nas alteridades que convivem umas com as outras. (RODRIGUES; QUADROS, 2015, p.87).

Em outro vídeo, Karin Strobel, doutora e pesquisadora surda na área da cultura surda, aponta uma grande preocupação com a exclusão e o futuro das crianças, sem acesso à cultura e a identidade surdas, se não for garantido um ambiente linguístico bilíngue na infância.

¹⁷ Dois meses antes da realização do movimento surdo contra o fechamento da escola INES, maio de 2011.

FIGURA 3: VÍDEO SOBRE CULTURA SURDA NO ESPAÇO DA INCLUSÃO



Fonte: <<http://www.youtube.com/watch?v=rkdUMBvdczM>>. Acesso em: 10 mai. 2015.

Ela argumenta que a proposta que os surdos defendem é de que as crianças surdas tenham acesso ao ambiente bilíngue, como usuários das duas línguas, adquirindo conhecimento e construindo sua cultura e sua identidade, pela valorização da língua de sinais. Esse ambiente bilíngue deve ser a escola de surdos ou classe bilíngue, com muitas imagens que estimulem a aprendizagem visual desses estudantes.

As crianças surdas são potencialmente bilíngues porque elas têm percepção visual, e não auditiva, podendo aprender a Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua. A comunidade surda não é contra a política de oralização dos surdos, apenas entende que a escola é responsável pela educação, pelo acesso às informações e ao conhecimento por meio da língua de sinais e da língua portuguesa escrita. (SÁ, 2011).

Nesse aspecto, cabe questionar as orientações preconizadas pelo MEC, para que a educação dos estudantes surdos ocorra em dois turnos (um turno com estudantes ouvintes e outro como reforço escolar, com estudantes surdos ou individualmente). Sabemos que a escola integral é uma meta estabelecida pelos governos e recentemente aprovada no Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014). No entanto, a lógica que obriga os estudantes surdos a frequentar dois períodos de aula não é a mesma da escola integral. Qual a razão de os estudantes surdos frequentarem dois períodos e os ouvintes apenas um?

Dessa forma, observamos que a política adotada viabiliza o aspecto acadêmico como única forma de aprendizado possível. E é muito simples de compreender. Em seu tempo livre, os estudantes ouvintes frequentam e se relacionam de diferentes formas: brincam com colegas ou vizinhos, jogam

videogame, assistem desenhos animados ou filmes, participam de ambientes culturais ou esportivos, entre outras atividades. Já o estudante surdo, está sempre direcionado a atividades escolares para atender a obrigatoriedade de participação no AEE, além de frequentar constantemente consultórios médicos e atendimento fonoaudiólogo, fora do período de aulas regulares.

Assim, é bastante visível que os estudantes surdos têm pouco tempo para brincar e se relacionar em outros ambientes sociais. De acordo com essa visão educacional, os surdos estão sempre em atividade escolar e sua dedicação é exclusiva a tarefas de aprendizagem acadêmica, sem acesso à literatura, à arte, às atividades desportivas e ao lúdico. Dessa forma, não descansam e acabam vivendo uma rotina que se restringe a ir da casa à escola e de lá de volta para casa, prejudicando sua infância. Mas, na contramão dessa prática, Sá (2011, p.48) afirma que “o estudante surdo tem o direito de estudar em apenas um turno, caso queira, numa escola ou classe específica para surdos”.

A forma como a língua de sinais é tratada pela política, também merece nossa crítica. Para Fernandes (2011), tratar a língua de sinais como um conteúdo a ser trabalhado no contraturno, a exemplo de outras tecnologias para pessoas com deficiência, é o grande equívoco da política de inclusão do MEC:

Essa indiferenciação valorática entre a produção histórico-cultural de uma comunidade minoritária – a língua e culturas surdas – e o conjunto de recursos físicos e materiais que constituem as tecnologias assistivas¹⁸ implica decisões políticas equivocadas, como a negação do espaço da escola bilíngue para surdos na arquitetura da política de educação inclusiva. (...) às políticas linguísticas voltadas ao fortalecimento e reconhecimento da Libras como língua da cultura, à ela é atribuído status do meio de acessibilidade para surdos, com mesmo valor instrumental de outras tecnologias assistivas para pessoas com deficiências. (FERNANDES, 2011, p. 107 e 108).

Feneis (2011) apresenta, em sua carta ao Ministério de Educação, a defesa da escola bilíngue, a partir dos dados da pesquisa de Fernando Capovilla, professor da Universidade de São Paulo (USP) e coordenador de Programa de Avaliação Nacional do Desenvolvimento Escolar do Surdo (PANDES), com apoio do Conselho

¹⁸São consideradas Tecnologias Assistivas toda e qualquer ferramenta, recurso ou processo utilizado com a finalidade de proporcionar uma maior independência e autonomia à pessoa com deficiência, desde artefatos simples, como uma colher adaptada ou um lápis com uma empunhadura mais grossa para facilitar preensão, até sofisticados programas especiais de computador que visem à acessibilidade (Inclusão, 2005, p.26) Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao2.pdf>

Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), um pesquisador muito respeitado pela comunidade surda. Nesta investigação o PANDES teve como objetivo avaliar mais de oito mil estudantes surdos, em quinze estados brasileiros, na faixa etária entre 6 e 25 anos, desde o primeiro ano do Ensino Fundamental até o último ano do Ensino Superior, no período de dez anos (2001 a 2011).

Os resultados comprovaram que a criança surda que adquiriu a Libras como sua língua materna aprende significativamente mais e melhor em escolas bilíngues devido à presença de professores e colegas também sinalizadores:

São dados de importância crucial para orientar as políticas públicas em educação, não apenas no Brasil como em todo o mundo, uma vez que se trata do estudo mais abrangente conduzido no mundo a respeito do desenvolvimento escolar, cognitivo e linguístico de uma população escolar surda. (FENEIS, 2011, p.3).

Capovilla (2011) ainda comprova em suas pesquisas que os filhos surdos de pais surdos têm melhores níveis de leitura e escrita, melhor desenvolvimento de raciocínio e noções matemáticas, em comparação aos filhos surdos de pais ouvintes. Isso se dá pelo fato de os pais surdos utilizarem a língua de sinais, o que favorece a comunicação e o acesso ao conhecimento.

Diante da pressão do movimento surdo, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI/ MEC emitiu a Nota Técnica Nº 62/2011, que reafirma o caráter inclusivo da organização da educação bilíngue, aponta avanços gerais na política para a área, não se posicionando, no entanto, quanto à escola bilíngue:

Ao caracterizar-se em compêndio dos principais aspectos legais, que regulam a educação das pessoas com deficiência no Brasil, o Decreto nº 7.611/2011 considera as disposições constantes do Decreto nº 5.626/2005, que institui a educação bilíngue e define estratégias para sua construção nos sistemas de ensino. Com a finalidade de cumprir o estabelecido nesse Decreto, o MEC orienta e monitora a inserção progressiva da disciplina de LIBRAS nos cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos, das instituições públicas e privadas de educação superior. Também foram criados os cursos de Letras/LIBRAS, visando a formação inicial de professores e tradutores/intérpretes da LIBRAS; o curso de Pedagogia com ênfase na educação bilíngue; o Exame Nacional para Certificação de Proficiência no Uso e no Ensino da Libras e para Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação da Libras/Português/Libras – Prolibras. Nesse sentido, as ações desenvolvidas pela educação especial vêm constituindo as condições para a implementação de projetos

pedagógicos nas escolas, que **atendam a política de inclusão escolar**, assegurando a oferta da educação bilíngue aos estudantes surdos, bem como a oferta do atendimento educacional especializado e demais recursos de acessibilidade necessários para sua efetiva educação. (BRASIL, 2011, s.p). [grifos nossos].

É verdade, e representa um aspecto positivo e de modificação social, a implantação da disciplina de Libras como conteúdo obrigatório nas licenciaturas, nos cursos de formação de professores, na formação de fonoaudiólogos e nos demais cursos pode ser ofertada como complemento de seus estudos (disciplina optativa). Além disso, a formação de professores e tradutores intérpretes de Libras em formação específica superior – graduação em Letras Libras – fez avançar a qualificação dos profissionais. O Exame Nacional para Certificação de Proficiência no Uso e no Ensino da Libras e para Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação da Libras/Português/Libras – Prolibras – foi um importante passo para reconhecermos o conhecimento linguístico de pessoas que atuavam sem formação e constituir um banco de dados nacional de professores e tradutores intérpretes de Libras. Essa maneira de conceber e avaliar a Libras como uma língua, fortalece os estudos e sua disseminação, além do respeito aos usuários que configuram uma minoria linguística no país.

No entanto, ainda necessitamos de algumas conquistas que desmitificariam o uso e a importância dessa língua. Como pontos negativos ou em desenvolvimento histórico e social, salientamos a implantação vagarosa e pouco eficaz que temos, ainda, na oferta da educação bilíngue para surdos. Em outras palavras, os projetos pedagógicos implementados nas escolas têm na inclusão escolar - acompanhamento do AEE no contraturno e a presença de tradutores intérpretes de Libras nas aulas regulares - a principal estratégia de política educacional para surdos.

A Feneis, ostensivamente, vem rebatendo os pontos negativos dos documentos legais citados pelo MEC. Sua ação se fortaleceu nas diferentes instâncias que debateram as teses da Conferência Nacional de Educação (CONAE/ 2010-2014) e do novo Plano Nacional de Educação.

As escolas e classes bilíngues para surdos não são sinônimo de escolas regulares. Na perspectiva de educação bilíngue, entendemos que a fonte de ensino deva ser pautada e transmitida na Língua Brasileira de Sinais e a modalidade da língua escrita, no Português como segunda língua. Para isso, é preciso que se

compreenda que o fator de distanciamento da transmissão dos saberes não envolve somente os aspectos sociais, mas o fator determinante chamado língua e seu funcionamento. As escolas regulares têm a Língua Portuguesa em sua modalidade oral como fonte de apresentação e explicação dos conteúdos. Tomando como argumento que as estruturas das línguas são diferentes, não há como aplicar a mesma metodologia de ensino – Língua Portuguesa (oral-auditiva) e Libras (visual-espacial).

Assim, a Feneis (2013) argumenta que os conceitos sobre espaços educacionais para surdos – escolas bilíngues, classes bilíngues e escolas inclusivas – precisam ser revistos e avaliados, na medida em que são vistos de forma errônea como formas sinônimas.

- escolas bilíngues (onde a língua de Instrução é a Libras e a Língua Portuguesa é ensinada como segunda língua, mediada pela língua de Instrução, Libras; essas escolas se instalam em espaços arquitetônicos próprios e nelas devem atuar professores bilíngues, sem mediação por intérpretes e sem a utilização do português sinalizado. Os alunos não precisam estudar no contraturno em classes de Atendimento Educacional Especializado – AEE, dado que a forma de ensino é adequada e não demanda atendimento compensatório);
- as classes bilíngues (que podem ocorrer nos municípios em que a quantidade de surdos não justificar a criação de uma escola bilíngue específica para surdos) podem existir na mesma edificação de uma escola inclusiva;
- nas escolas inclusivas, onde o português oral é a língua de Instrução, algumas vezes mediada por intérpretes, o aluno surdo tem que estudar dois períodos, participando do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno e são matriculados duas vezes (dupla matrícula) (FENEIS, 2013, s.p.).

De acordo com a categorização acima, podemos observar que o direito dos surdos que adquirem Libras no espaço escolar deve promover uma educação igualitária. Para que isso se efetive, a sua língua natural – Libras - deve ser a língua de instrução e os profissionais que estão envolvidos nesse espaço devem ser fluentes, sendo professores e funcionários bilíngues, ou seja, modelos linguísticos de sua língua. Além disso, as metodologias de aprendizagem têm de ser específicas e executadas diretamente em Libras, visto que há necessidade de estimular a experiência visual, ou seja, fazer uso diariamente de recursos visuais, vídeos com tela em Libras ou com legenda, imagens, entre outros, a fim de atender a particularidade linguística de uma língua visual-espacial.

O apelo à sociedade resultou em ampla mobilização por quatro anos e, em junho de 2014, a presidente Dilma Rousseff sancionou o Plano Nacional de Educação, pela Lei nº 13.005/2014 em que a Meta 4, Estratégia 4.7 reconhece a luta do movimento surdo em defesa da escola bilíngue:

4.7 garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, **em escolas e classes bilíngues** e em escolas inclusivas[...]. [grifos nossos]. (BRASIL, 2004)

Além dessas, também foi sancionada em julho de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, de nº 13.146/2015, , que tem um artigo sobre a pauta requerida pelo movimento surdo e defende que

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas. (BRASIL, 2015).

Percebe-se uma vitória histórica da comunidade surda, pois a política reconheceu que os surdos também são cidadãos, tal como explicado por Benevides (2004): a palavra “cidadania” significa o sentido democrático da participação do povo na defesa de seus direitos previstos em Lei. Assim tem acontecido com os surdos que lutam para ser protagonistas das decisões relativas ao seu processo educacional. Foram anos de luta e mobilização para fazer parte das políticas que querem para o seu presente.

A luta pelo seu reconhecimento como minoria linguística e pelo direito à Libras como língua materna dentro de um país que fala outra língua, não é uma tarefa fácil, mas é um dos principais desafios para garantir o pleno direito humano. Os movimentos surdos objetivam a emancipação e alimentam o desejo de liberdade de escolha:

[...] mas também podem ser vistos como agentes que anunciam o novo ao denunciar as contradições existentes e desafiar os códigos culturais dominantes [...] conceitos possíveis, hegemonia, ações coletivas e cultura política têm sido utilizados para refletir sobre as tensões que se verificam entre o que está sedimentado e as possibilidades de mudanças culturais. (RODRIGUES, 2011, p.144).

A democracia é fundamental para consolidar os direitos dos surdos à cidadania no campo das políticas públicas. Estes não querem ser vistos como pessoas incapazes, que não ouvem ou que têm problemas auditivos; são parte de uma minoria linguística, que tem identidade e cultura próprias, pois manifestam pela língua de sinais a valorização e riqueza de sua história e cultura.

Foi assim que lutamos no passado e é assim que continuamos lutando, por uma qualidade que condiga com uma política linguística, com uma educação linguística, com uma educação bilíngue. Nada vai em frente quando não há luta; a batalha encerra-se, entretanto, as lutas não cessam. (CAMPELLO; REZENDE, 2014, p.89).

Escolas bilíngues que respeita a língua materna das crianças, em que todos os professores e estudantes compartilham a mesma língua, não são segregadoras e nem segregacionistas, como afirma o Ministério da Educação. Ao contrário, são espaços de construção do conhecimento e de emancipação para que os estudantes aprendam “a ser defensores dos seus direitos, o que, em síntese, leva à verdadeira inclusão”. (CAMPELLO E REZENDE, 2014, p.89).

A partir dessas considerações, concluímos este capítulo demonstrando como é complexa a tarefa da oferta da educação bilíngue para surdos.

Eu, enquanto pesquisador surdo, apoio a proposta que aponta a Libras como principal língua de instrução no ambiente escolar, pois já presenciei vários surdos sofrendo pela discriminação, com atraso no desenvolvimento linguístico e não podendo compartilhar da mesma cultura, entre outros fatores.

No entanto, na grande maioria das escolas do país e do Paraná, o modelo do MEC/SECADI é o dominante, ou seja, os surdos estudam em escolas regulares/inclusivas com ou sem apoio de tradutores intérpretes de Libras, fazendo AEE no contraturno.

Assim, no próximo capítulo faremos a discussão sobre a acessibilidade linguística, garantida por meio do tradutor intérprete de Libras que é a principal figura da educação bilíngue para estudantes surdos nas escolas regulares, como o MEC preconiza na legislação.

3 ACESSIBILIDADE LINGUÍSTICA PARA SURDOS: O CONTEXTO LEGAL E AS DIRETRIZES POLÍTICAS

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) afirma, no seu 21º artigo, que “toda a pessoa tem direito de acesso, em condições de igualdade, às funções públicas do seu país”. Isso implica que todo ser humano tem direito à participação livre nos espaços públicos e à comunicação necessária para a igualdade de oportunidades.

No âmbito nacional, a Constituição Federal de 1988 compreende as principais diretrizes legais para a população brasileira, incluída aí a população de pessoas com deficiência. Esta mesma Constituição traz, em seu cerne, a preocupação com a redução das desigualdades sociais e promoção do bem-estar para todos, sem preconceitos ou discriminação, afirmando que todo cidadão brasileiro tem cidadania e dignidade para construir uma sociedade livre, justa e solidária. Os artigos 205 e 206 da Constituição preveem a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, o que contempla a mediação para a convivência nos espaços escolares, a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos e a eliminação de preconceitos e de obstáculos arquitetônicos.

Outro dispositivo legal que busca assegurar a igualdade de condições é a Lei de Acessibilidade nº 10.098/2000, que estabelece no artigo 1º

normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação. (BRASIL, 2000).

Segundo a regulamentação estabelecida pela Norma Brasileira 9050 (2004), o conceito de acessibilidade para pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida compreende o estabelecimento e a manutenção de uma melhor qualidade de vida no espaço físico e sentimental, proporcionando “condição de alcance, percepção e entendimento para a utilização com segurança e autonomia de edificações, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos”. (ABNT, 2004, p.2).

Romeu Kazumi Sassaki (2009), consultor de inclusão social para pessoas com deficiência, escreveu artigos sobre inclusão e acessibilidade, um deles intitulado “Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação”, no qual o autor apresenta seis dimensões da acessibilidade: 1) arquitetônica, 2) comunicacional, 3) metodológica, 4) instrumental, 5) programática e 6) atitudinal.

A dimensão arquitetônica diz respeito à adequabilidade do espaço físico e adaptação na infraestrutura, a fim de eliminar qualquer tipo de barreira física. A dimensão comunicacional visa à eliminação de barreiras na comunicação entre pessoas, pelo reconhecimento das características comunicativas específicas, como a língua de sinais como primeira língua, no caso dos surdos. Os serviços e materiais de apoio relacionados à acessibilidade comunicacional envolvem a contratação dos tradutores intérpretes de língua de sinais em espaços laborais e locais de lazer, a disponibilização de legendas em vídeos, textos em Braile ou com letras ampliadas, entre outros recursos que facilitem a comunicação.

Outra dimensão é a metodológica, visando à remoção de barreiras nos ambientes de lazer, trabalho, educação – no caso dos surdos, a educação bilíngue é um modelo metodologicamente acessível, adequado para o ensino a partir da Educação Infantil.

A acessibilidade instrumental envolve a incorporação de instrumentos como ferramentas e utensílios, visando adaptações que facilitem as atividades de pessoas com deficiência. A dimensão programática prevê a eliminação de barreiras invisíveis tais como as existentes em decretos, regulamentos e normativas que impeçam ou dificultem o acesso à lei. Finalmente, a dimensão atitudinal trata do comportamento e da consciência da sociedade, visando eliminar preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminação contra as pessoas surdas e com deficiência.

Para o presente trabalho, a dimensão da acessibilidade comunicacional é a que se destaca, visto que a Lei nº 10.098/2000 e o Decreto Federal nº 5.296/2004 versam sobre o Tradutor Intérprete de Língua de Sinais (TILS¹⁹), garantindo a presença deste profissional nas instituições públicas e privadas da Educação Básica ao Ensino Superior, em congressos, oficinas e demais eventos científico-culturais e nos meios de comunicação (como a janela com TILS na televisão).

¹⁹ A sigla TILS (Tradutor Intérprete de Libras) será usada, doravante, alternadamente à expressão tradutor intérprete de Libras.

A partir do artigo 2º da Lei nº 10.098/2000 sobre Acessibilidade, entende-se como barreira nas comunicações “qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa”. (BRASIL, 2000).

O capítulo VII da Lei nº 10.098/2000 aborda a acessibilidade para surdos:

Art. 17. O Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os **sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação**, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Art. 18. O Poder Público implementará a formação de profissionais **intérpretes** de escrita em braile, **linguagem de sinais** e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de **deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação**.

Art. 19. Os serviços de **radiodifusão sonora e de sons e imagens** adotarão plano de medidas técnicas com o objetivo **de permitir o uso da linguagem de sinais ou outra subtitulação**, para garantir o direito de acesso à informação às pessoas portadoras de deficiência auditiva, na forma e no prazo previstos em regulamento. (BRASIL, 2000). [grifos nosso].

Diante do exposto, percebe-se que os surdos têm direito à informação de forma acessível, isto é, em língua de sinais nos mais variados locais, bem como a presença de tradutores intérpretes de Libras de forma a assegurar a lei de acessibilidade. No que tange a esses direitos, embora seja definido legalmente, o que se verifica é que na prática diária muito pouco se efetiva.

A Lei nº 10.098/2000 discorre sobre acessibilidade das informações nos meios televisivos com a presença de intérprete na televisão ou com o uso da legenda. Embora haja, no entanto, essa prerrogativa legal, percebe-se que a maioria dos canais televisivos não asseguram esse direito ou, quando asseguram, é de maneira incipiente. Por isso, os surdos se sentem prejudicados pela falta de acessibilidade às informações nos locais, de modo geral.

Conforme exposto, vários instrumentos legais e normativos afirmam que a presença dos tradutores intérpretes de Libras é considerada necessária para a acessibilidade da pessoa surda, a fim de que esta possa usufruir de igualdade, respeitando-se a sua condição linguística e comunicacional.

No Paraná, entretanto, a Lei Estadual de Acessibilidade, de nº 13.126/2001 é dedicada a barreiras arquitetônicas, sem mencionar acessibilidade linguística ou comunicacional. A única menção feita sobre surdez diz respeito a telefones

adaptados para pessoas com perdas auditivas leves, que permitem o uso do telefone.

Como estamos pesquisando a área da educação, em levantamento sobre acessibilidade nos documentos da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, encontramos apenas uma resolução que referencia espaço físico e transporte adaptado. Porém, embora exista a Lei de acessibilidade, notamos, no que se refere às pessoas surdas, que a SEED-PR não promoveu mecanismos legais que assegurem o respeito às pessoas surdas.

Na próxima seção apresentaremos a configuração do tradutor intérprete de Libras no contexto legal, bem como política educacional para contratação do profissional para atuar nas escolas, além de explicar os conceitos, função e atribuições desse profissional.

3.1 O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS: UM NOVO PROFISSIONAL NO CENÁRIO DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR

O tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais - Libras foi reconhecido pelo Governo Federal pela Lei nº 12.319/2010, que o define como o “profissional que terá competência para realizar interpretação nas duas línguas, de maneira simultânea ou consecutiva, e a proficiência em tradução e interpretação da Libras e da Língua Portuguesa.” (BRASIL 2010).

Esta lei é uma conquista do movimento surdo, uma vez que o tradutor intérprete de Libras é fundamental para comunidade surda, que lutou pelo reconhecimento deste profissional no Brasil.

No livro “O tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa” Quadros (2004) descreve essa nova profissão e aponta que o tradutor intérprete de língua de sinais deve ser fluente no par linguístico com que trabalha: língua de sinais e a língua falada do país. Essa é considerada a qualificação mínima para desempenhar a função.

Pela primeira vez, a questão do perfil desse profissional é tratada no Decreto 5626/2005, que aborda o tema em capítulo específico, “Da formação do tradutor e intérprete de libras - língua portuguesa”, apontando que deve se efetivar por meio de

curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.

Quadros (2004) afirma, ainda, que interpretar é um ato cognitivo-linguístico, usando as línguas alvo e fonte:

Ele processa a informação dada na língua fonte e faz escolhas lexicais, estruturais, semânticas e pragmáticas na língua alvo que devem se aproximar o mais apropriadamente possível da informação dada na língua fonte. (QUADROS, 2004, p.27).

Isso quer dizer que o profissional precisa, além de dominar as duas línguas, ter conhecimento do processo de tradução e interpretação: os modelos, estratégias e técnicas que são fundamentais para realizar as escolhas mais adequadas à clareza comunicativa. O profissional deve ser qualificado para ter este conhecimento técnico.

Lacerda (2015) também vê a tradução e interpretação como um processo complexo. Para a autora, não se trata somente de um fato linguístico, mas há envolvimento cultural e social. O profissional traduz sentidos entre as línguas fonte e alvo, de maneira que é relevante considerar as variáveis culturais, o espaço do evento de tradução interpretação e o nível de ensino dos sujeitos surdos. O tradutor intérprete é um profissional que atua em diferentes contextos.

Quadros (2004) diferencia os conceitos de tradução e de interpretação. Interpretação significa verter, de uma língua (fonte) para outra (alvo), um texto falado. Tradução significa verter textos de uma língua para outra, envolvendo a modalidade escrita. Tradutor intérprete de língua de sinais é o profissional que traduz e interpreta o que foi dito ou escrito da língua de sinais para a língua falada ou vice-versa, em quaisquer modalidades.

Quanto à história dos tradutores intérpretes de língua de sinais, o estudo de Leite (2005) afirma que os primeiros intérpretes foram ouvintes filhos de pais surdos ou parentes de pessoas surdas, referenciados na literatura como CODAs (do inglês *Children of Deaf Adults*). Esses CODAs crescem vivenciando a língua de sinais, adquirida na interação com seus pais, e acabam ajudando na comunicação de seus pais com o mundo de pessoas ouvintes em situações do dia a dia. Isso acontece em virtude da necessidade da família.

Segundo Quadros (2004), foi no final do século XIX que surgiram os primeiros tradutores intérpretes não-familiares. Os registros mais antigos comprovam a

presença de tradutores intérpretes voluntários, principalmente em igrejas, tendo por objetivo ajudar as pessoas surdas na comunicação e no acesso ao conhecimento religioso por meio da língua de sinais.

Vale ressaltar que os tradutores intérpretes são figuras presentes há milhares de anos. Esses intérpretes serviam a reis, nobres e líderes militares, entre outros. Atualmente, nos eventos internacionais como tratados de negócios, reuniões de lideranças políticas, debates, competições esportivas, há sempre a presença de tradutores intérpretes, visto a sua função comunicativa indispensável.

Quadros (2004, p. 29-30) descreve três mitos sobre tradutores intérpretes de Libras, disseminados no imaginário social:

- I. Professores de surdos são intérpretes de língua de sinais: essa concepção é falsa porque não identifica que são funções diferentes. Cada profissional desempenha seu papel: enquanto o professor atua no ensino, envolvendo processos interativos, sociais, culturais e linguísticos, o tradutor intérprete é responsável pela mediação na comunicação entre pessoas que não dominam uma das línguas.
- II. As pessoas ouvintes que dominam a língua de sinais são intérpretes: essa ideia também é equivocada, pois saber as línguas não é suficiente para a prática da tradução interpretação, como já foi apresentado acima. Para a atuação profissional, é necessário ter qualificação específica de tradutor intérprete de língua de sinais. Há muitas pessoas que são fluentes em língua de sinais, mas não têm intenção de atuar como intérprete de sinais e também não tem qualificação para isso.
- III. Os filhos de pais surdos são intérpretes de língua de sinais: apesar de ser comum que o filho ouvinte dos pais surdos medeie as relações entre seus pais e outras pessoas, não se segue automaticamente que ele seja tradutor intérprete profissional. O conhecimento das técnicas, estratégias e processos de tradução e interpretação não é automático, requerendo formação específica. Poucos filhos de pais surdos se dedicam à profissão.

Os tradutores intérpretes de Libras não são professores, nem filhos de surdos, nem qualquer pessoa que saiba a língua de sinais; são aquelas pessoas que possuem qualificação obtida por meio de formação específica, como Letras Libras.

Sobre a ética do tradutor intérprete de língua de sinais, Quadros (2004, p. 29) afirma:

Para realizar a interpretação da língua falada para a língua sinalizada e vice-versa deve-se observar alguns preceitos éticos, como: confiabilidade (sigilo profissional); imparcialidade (o intérprete deve ser neutro e não interferir com opiniões próprias); discrição (o intérprete deve estabelecer limites no seu envolvimento durante a atuação); distância profissional (o profissional intérprete e sua vida pessoal são separados) e fidelidade (a interpretação deve ser fiel, o intérprete não pode alterar a informação por querer ajudar ou ter opiniões a respeito de algum assunto, o objetivo da interpretação é passar o que realmente foi dito). (QUADROS, 2004, p. 29).

Diante do exposto, percebe-se a importância da ética profissional no cumprimento do trabalho, o que reflete a confiança dos surdos em relação a este profissional. Quadros (2004) aponta, no regimento da Feneis²⁰, o código de ética que orienta o tradutor intérprete de Libras na sua atuação e observa que este profissional tem responsabilidade pela veracidade e fidelidade do processo de interação e mediação em duas línguas.

Veracidade e fidelidade significam que o tradutor intérprete não pode omitir as informações passadas para os surdos porque estes têm direito a toda informação que foi dita no momento da interação mediada. Por isso, é preciso que o profissional tenha domínio das duas línguas de maneira fluente, isto é, que esse profissional seja capaz de reconhecer as diferenças discursivas na emissão dos envolvidos, no momento da interação linguística, e tenha capacidade para entender semântica e pragmaticamente a língua-fonte para expressar na língua alvo.

O código de ética apresenta quatros capítulos com temáticas diferentes, sendo que o primeiro capítulo aponta as características que o profissional deve ter: ser pessoa confiável, ter caráter moral, ser honesto e consciente, manter equilíbrio emocional, acompanhar as informações confidenciais sem omissão e ser imparcial, não interferindo com suas opiniões.

O intérprete deve interpretar fielmente e com o melhor da sua habilidade, sempre transmitindo o pensamento, a intenção e o espírito do palestrante. Ele deve lembrar dos limites de sua função e não ir além de sua responsabilidade. O intérprete deve reconhecer seu próprio nível de competência e ser prudente em aceitar tarefas, procurando assistência de

²⁰ O documento descreve o código de ética pelo Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes (FENEIS), com uso da tradução original *Interpreting for Deaf People*, Stephen (ed.) USA por Ricardo Sander, foi adaptado por representantes dos estados brasileiros, foi aprovado pelo II Encontro Nacional de Intérpretes - Rio de Janeiro/RJ/Brasil – 1992.

outros intérpretes e/ou profissionais, quando necessário, especialmente em palestras técnicas. O intérprete deve adotar uma conduta adequada de se vestir, sem adereços, mantendo a dignidade da profissão e não chamando atenção indevida sobre si mesmo, durante o exercício da função. (QUADROS, 2004, p. 32).

O segundo capítulo trata de honorários e afirma que o profissional deve ser renumerado pelos serviços prestados por tradução interpretação, de acordo com tabela salarial de cada estado, com aprovação da Feneis. O capítulo seguinte trata da responsabilidade profissional, em vários aspectos do trabalho: o tradutor intérprete deve estar pronto para aprender e aceitar novos sinais da Libras e deve reconhecer os níveis culturais e de escolaridade dos sujeitos surdos para melhor atender às suas necessidades específicas de comunicação. Por último, refere-se às relações com os colegas que são importantes para, no desenvolvimento profissional, construir discussões, conhecimentos e trocas de experiências.

Esse código de ética apresenta a importância de o tradutor intérprete de Libras atuar com dignidade, respeito, confiança e ter um posicionamento profissional. (QUADROS, 2004). Na Lei nº 12.319/2010, aponta-se sobre a ética profissional:

Art. 7º O intérprete deve exercer sua profissão com rigor técnico, zelando pelos valores éticos a ela inerentes, pelo respeito à pessoa humana e à cultura do surdo e, em especial:

- I - pela honestidade e discrição, protegendo o direito de sigilo da informação recebida;
- II - pela atuação livre de preconceito de origem, raça, credo religioso, idade, sexo ou orientação sexual ou gênero;
- III - pela imparcialidade e fidelidade aos conteúdos que lhe couber traduzir;
- IV - pelas postura e conduta adequadas aos ambientes que frequentar por causa do exercício profissional;
- V - pela solidariedade e consciência de que o direito de expressão é um direito social, independentemente da condição social e econômica daqueles que dele necessitem;
- VI - pelo conhecimento das especificidades da comunidade surda.

A autora explica, ainda, sobre as diferenças entre tradução interpretação simultânea e consecutiva como vemos a seguir:

Tradução-interpretação simultânea - É o processo de tradução interpretação de uma língua para outra que acontece simultaneamente, ou seja, ao mesmo tempo. Isso significa que o tradutor-intérprete precisa ouvir/ver a enunciação em uma língua (língua fonte), processá-la e passar para a outra língua (língua alvo) no tempo da enunciação.

Tradução-interpretação consecutiva - É o processo de tradução interpretação de uma língua para outra que acontece de forma consecutiva,

ou seja, o tradutor-intérprete ouve/vê o enunciado em uma língua (língua fonte), processa a informação e, posteriormente, faz a passagem para a outra língua (língua alvo). (QUADROS, 2004, p.11).

A partir dessa diferenciação, compreendemos que o contraste está no intervalo do tempo da interpretação. Segundo Leite (2005), na interpretação consecutiva o TILS tem um tempo maior para processar a quantidade de informação que recebe, conseguindo refletir sobre o significado da sentença em curso, para depois iniciar a interpretação. É possível, por exemplo, o profissional receber a mensagem, tomar nota do que está sendo dito, e depois interpretar ao interlocutor. Já a interpretação simultânea ocorre ao mesmo tempo em que a mensagem está sendo emitida pelo interlocutor. O profissional ouve o discurso em uma língua, faz o processo cognitivo de transferir para outra língua, independente do intervalo do tempo. Essa modalidade é “relativamente nova em relação às línguas orais, sendo mais ou menos tradicional em interpretações das línguas de sinais”. (LEITE, 2005, p.53).

Leite (2005) aponta que a participação do profissional em sala de aula não atende a todas as necessidades de aprendizagem dos estudantes surdos. Isso se dá por dois fatores: em primeiro lugar, há vários problemas verificados na interação entre tradutor intérprete e estudante surdo pela falta de formação e qualificação adequada para o exercício da função. Além disso, os estudantes surdos precisam se envolver com crianças e adultos surdos para desenvolver sua cultura, sua identidade, sua aquisição linguística por meio da transmissão da língua de sinais como primeira língua. Nesse quadro já complexo, há ainda a confusão entre os papéis do professor e do tradutor intérprete, tanto entre os profissionais da educação quanto entre os estudantes.

Leite (2005) entende que a presença do estudante surdo e do profissional tradutor intérprete na sala de aula inclusiva redefine o papel do professor. A afirmação se baseia em suas observações e em ampla fundamentação teórica. A autora observou, em pesquisa realizada, que os estudantes surdos interagem na maior parte tempo com a tradutora intérprete, entendendo-a como uma professora – inclusive, a maioria dos estudantes surdos chamava a intérprete de professora. A autora conclui que essa situação evidencia a indefinição do entendimento sobre o papel do intérprete por parte do professor.

Em consonância com Leite (2005), Quadros (2004, p. 60) tece as seguintes observações:

O intérprete especialista para atuar na área da educação deverá ter um perfil para intermediar as relações entre os professores e os alunos, bem como entre os colegas surdos e os colegas ouvintes. No entanto, as competências e responsabilidades destes profissionais não são tão fáceis de serem determinadas. Há vários problemas de ordem ética que acabam surgindo em função do tipo de intermediação que acaba acontecendo em sala de aula.

Pelo fato de o profissional estar presente diariamente na sala de aula, interpretando os conteúdos para o estudante, fazendo a mediação professor – estudante, estudante – estudante e demais membros da escola, acaba-se confundindo o papel do intérprete com o do professor.

Lacerda (2006) afirma, sobre a importância do tradutor intérprete de Libras, que em sala de aula ele pode favorecer a aprendizagem dos estudantes surdos possibilitando a estes o acesso ao conhecimento. Nas palavras da autora,

a presença de um intérprete de língua de sinais em sala de aula pode minimizar alguns aspectos deste problema, em geral, favorecendo uma melhor aprendizagem de conteúdos acadêmicos pelo aluno, que teria ao menos acesso (se conhecesse a língua de sinais, ou pudesse adquiri-la) aos conteúdos trabalhados. Todavia, este aluno continua inserido em um ambiente pensado e organizado para alunos ouvintes. Para que este ambiente se torne minimamente adequado às necessidades de alunos surdos, são necessárias mudanças e adaptações que se encontram distantes de serem realizadas. (LACERDA, 2006, p.177).

Essa situação indefinida sobre a função do tradutor intérprete leva a um exercício de atividades, não específicas de sua atuação, como tutoria de alunos, acompanhamento de sua aprendizagem, realização de atividades extraclasse, avaliação, responsabilidade pelo ensino e aprendizagem, elaboração de relatórios a respeito do desenvolvimento do estudante, entre outros.

O fato de utilizar o termo ‘professor-intérprete’ por uma questão organizacional, já que o Estado ainda não contrata intérpretes de língua de sinais para atuarem na escola, torna a função desse profissional bastante complexa, pois, além de ser intérprete, ele é professor. Relatos de profissionais nestas circunstâncias expressam as dificuldades de se ter uma identidade de intérprete, pois são professores que, muitas vezes, não conseguem ser intérpretes. Dessa forma, o que passa a acontecer é uma ‘falsa’ sala mista, pois na verdade tem-se um segundo professor chamado de ‘professor-intérprete’, que dá a sua aula quase que independente do professor. (QUADROS, 2006, p. 153).

Essa situação confusa entre as funções exercidas pelo professor e pelo TILS acaba por comprometer a educação inclusiva e até mesmo a vida escolar do estudante.

Este profissional atuaria nas salas para apoio aos estudantes surdos, no acesso aos conteúdos curriculares e na acessibilidade em todas as atividades didático-pedagógicas.

O Decreto nº 5.626/2005 traz um capítulo inteiro dedicado à formação e atuação do profissional tradutor intérprete de Libras, explicitando o seu perfil:

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.

Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação. (BRASIL, 2005).

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

O primeiro curso de Letras Libras – Bacharelado em Estudos da Tradução - teve início na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em 2008, na modalidade a distância, com diversos polos em diferentes estados. Essa instituição oferta também o curso na modalidade presencial. Entretanto, ainda são poucas as instituições no país que ofertam este curso com objetivo de formar tradutores intérpretes de Libras.

O Decreto prevê, ainda, que na ausência de TILS com bacharelado em Letras Libras, nos dez anos subsequentes (até 2016), as instituições de ensino poderiam contratar profissionais com formação em nível superior ou médio, com competência e fluência em Libras e aprovação em exame de proficiência promovido pelo Ministério da Educação. Este exame é o Prolibras²¹, um exame de proficiência criado em 2006 pela UFSC, em parceria com o Governo Federal e polos

²¹ Exame Nacional para Certificação de Proficiência no Uso e no Ensino de Libras e para Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação de Libras/Português/Libras.

universitários espalhados em vários estados brasileiros. Seu objetivo é avaliar a produção e a compreensão da Libras, comprovando a fluência do candidato em Libras e certificando-o para atuar na função.

Em relação à formação em nível médio, o artigo 12º da Lei nº 12.319/10 é semelhante ao artigo 18º do Decreto nº 5.626/2005, com a diferença de aceitar cursos de educação profissional, além de cursos de extensão universitária e cursos de formação continuada, organizados pelas instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretaria de Educação. Também é permitido que organizações civis representativas da comunidade surda, como a Feneis, realizem a formação profissional, que precisa ser convalidada por uma das instituições já mencionadas.

Outra legislação nacional recente é a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei Federal nº 13.146/2015, que contempla, em alguns de seus artigos, as questões de acessibilidade linguística e o tradutor intérprete de Libras. O capítulo IV da referida lei sobre a formação dos tradutores intérpretes de Libras traz, em seu artigo 28, os seguintes parágrafos:

I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir Ensino Médio completo e certificado de proficiência na Libras.

II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras. (BRASIL, 2015).

Nessa Lei houve uma mudança na exigência da formação mínima para o tradutor intérprete de Libras que atua na educação básica e no ensino superior. A partir de então, para atuar no ensino superior, será exigido nível superior e quando atuar na educação básica, apenas nível médio com necessidade de comprovação de proficiência em Libras; já para o ensino superior não é necessário o certificado Prolibras, pois se exige, prioritariamente, graduação em tradução e interpretação em Libras.

Este profissional é reivindicado pela comunidade surda para intermediar sua comunicação em diferentes segmentos sociais como saúde, trabalho, educação, religião. Por isso, deve ter alto nível de qualificação, compreendendo os processos de mudança da língua e os aspectos culturais e políticos relacionados com a

comunidade surda. Isso leva a uma constante necessidade de aprimoramento na formação. (LACERDA, 2015).

3.2 A ATUAÇÃO DO TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS NO PARANÁ

A política de educação bilíngue para surdos no estado do Paraná iniciou-se quatro anos antes da aprovação da lei federal que reconhece a Libras como língua oficial do Brasil. A Lei Estadual nº 12.095/1998 reconheceu oficialmente “a linguagem gestual codificada na Libras (juntamente com outros recursos de expressão a ela associados) como meio de comunicação objetiva e de uso corrente”. (PARANÁ, 1998).

O tradutor intérprete de Libras é mencionado nessa lei que, em seu artigo 4º, afirma que o profissional atua em sala de aula no processo ensino-aprendizagem, desde a Educação Infantil até o ensino superior. No entanto, sabemos que o movimento surdo não concorda que a atuação do profissional se inicie na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, porque entendem que as crianças surdas ainda não adquiriram sua língua materna e que elas, neste caso, precisam de professores bilíngues, já que a função do TILS não é ensinar, mas apenas mediar a comunicação.

Ainda no tocante à Lei nº 12.095/1998, percebemos que ela prevê questões relevantes sobre o profissional TILS no Paraná, como no artigo 5º que dispõe sobre a formação continuada do tradutor intérprete de Libras e que esta formação deve ser ofertada pela Secretária de Estado de Educação do Paraná e órgãos a ela ligados. Outro ponto de grande relevância, principalmente para a comunidade surda, é o artigo 7º que dispõe sobre presença de TILS em locais públicos como casas bancárias e hospitais. A lei garante, mas na prática não é bem assim que ocorre. Muitos surdos relatam que ao se dirigir a esses espaços públicos, sentiram dificuldades pela falta do tradutor intérprete de Libras, tendo que recorrer à família ou à contratação de um profissional para auxiliar na comunicação.

Como o principal espaço de atuação do TILS é a escola, a Instrução nº 003/2012 da Secretaria de Educação do Paraná estabelece as normas para atuação do tradutor intérprete de Libras nos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual. Esta instrução normativa reconhece o tradutor intérprete como profissional

bilíngue, que oferece suporte pedagógico aos estudantes surdos matriculados nas escolas de rede estadual, nos diferentes níveis e modalidades da Educação Básica, isto é, o profissional é responsável pela mediação linguística, comunicação corrente nas situações cotidianas entre o estudante surdo e os membros da comunidade escolar.

Para atuar, a formação exigida para o tradutor intérprete de Libras é a seguinte, em ordem de hierarquia:

- 3.1 curso de graduação em Letras Libras – Bacharelado (concluído);
- 3.2 tradutor intérprete com Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação Libras/Língua Portuguesa do Exame Nacional em Libras-PROLIBRAS/MEC–Nível Superior;
- 3.3 tradutor intérprete com Certificado de Proficiência em Tradução e Interpretação Libras/Língua Portuguesa do Exame Nacional em Libras - PROLIBRAS/MEC – Nível Médio;
- 3.4 tradutor intérprete com Certificado e/ou Declaração de Tradutor e Intérprete de Libras/ Língua Portuguesa expedidos pela SEED/DEEIN/CAS-PR;
- 3.5 tradutor intérprete com Certificado e/ou Declaração de Tradutor e Intérprete de Libras/ Língua Portuguesa expedidos pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS-PR;
- 3.6 tradutor intérprete com Certificado de cursos de Educação Profissional, de extensão universitária e formação continuada, promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por Secretarias de Educação ou por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, convalidado por uma Instituição de Ensino Superior – IES e/ou Secretaria de Estado de Educação - SEED;
- 3.7 acadêmicos que apresentem declaração atualizada de matrícula no curso de Letras/Libras-Bacharelado;
- 3.8 em casos excepcionais, profissionais bilíngues com Declaração de Apoio Pedagógico de Libras/Língua Portuguesa expedidos pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS-PR. (PARANÁ, 2012, p. 2).

Os critérios mínimos exigidos para contratação do TILS que vai atuar nas escolas estaduais são comumente usados no Processo Seletivo Simplificado (PSS), forma de contratação temporária, encerrada sempre ao final do ano letivo, com a possibilidade de prorrogar por até dois anos.

Ainda sobre os requisitos profissionais, verificamos que a titulação mais alta exigida para atuação é o curso de graduação em Libras Bacharelado e, em seguida, é a certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação de Libras – Prolibras, expedido pelo MEC, isto é, de cunho nacional. Esse certificado consta como parte do Decreto nº 5.626/2005, no artigo 20.

Art.20 - Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de ensino superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, linguistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior. (BRASIL, 2005).

Desde 2006, o Prolibras é organizado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com parceira do INEP/MEC. Porém, o mesmo Decreto que instituiu a criação e a aplicação do Prolibras, dispõe que sua ocorrência se estenda por apenas 10 anos²². Isto, em tese, significaria dizer que, após este período, este tipo de exame deixaria de ser aplicado em todo país, limitando ainda mais a qualificação profissional dos tradutores intérpretes de Libras.

No Estado do Paraná, outras certificações aceitas para atuação do TILS são os certificados/declarações de tradutor intérprete e declarações de Apoio Pedagógico, expedidas pela SEED e Feneis. Este documento tem validade de um ano, após o qual o candidato deve submeter-se novamente à avaliação. É expedido quando os avaliadores entendem que o candidato possui um nível considerável de conhecimento e produção de língua de sinais, porém com dificuldades na estrutura das duas línguas, além de técnicas, estratégias e métodos de tradução interpretação para mediar à comunicação. Já o Certificado de Tradutor Intérprete de Libras emitido por essas instituições, não tem prazo de validade, porque os avaliadores entendem que o candidato é fluente em Libras, sendo capacitado para atuação profissional.

Ao verificarmos o Decreto nº 5.626/2005 e a Lei nº 12.319/2010 não encontramos a categorização, declaração de apoio pedagógico. Apenas a Instrução nº 003/2012 da SEED-PR permite o uso da declaração de apoio pedagógico para contratação, em caráter emergencial. Imaginamos que esta exceção seja feita porque não há profissionais com curso de graduação de Letras Libras, Prolibras ou certificado de tradutor intérprete de Libras em número suficiente para atender toda a demanda, e por isso a SEED criou legislação própria de declaração de apoio

²² Foram realizadas apenas sete versões do Prolibras: Prolibras 2006; Prolibras 2007; Prolibras 2008; Prolibras 2009; Prolibras 2010; Sexto Prolibras (2012/2013); Sétimo Prolibras (2015), embora 10 estivessem previstas.

pedagógico. Também ao buscarmos outras legislações na SEED-PR e FENEIS, nenhum documento foi encontrado.

Outro dispositivo estadual é a Lei nº 18.419/2015, que estabelece o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná, abordando, na seção II a Educação Básica para surdos:

Art. 43. As instituições de ensino de educação básica, em qualquer nível ou modalidade de ensino, devem assegurar o atendimento educacional aos alunos com deficiência, prevendo e provendo a oferta de serviço e apoio especializados para o processo ensino aprendizagem desses alunos, tais como:

I - escolas e classes de educação bilíngue, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngues e professores surdos, na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, **bem como com a presença de tradutores e intérpretes da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS**;

II - escolas bilíngues ou escolas comuns da rede comum de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos e de suas especificidades, **bem como com a presença de tradutores e intérpretes da Língua Brasileira de Sinais – Libras**. (PARANÁ, 2015). [grifos nossos].

Percebe-se que a citação acima é cópia do texto do artigo 24º do Decreto Federal nº 5.626/2005, porém com a única diferença de que nesta lei a atuação dos tradutores intérpretes de Libras se estabelece na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em outras palavras esse descompasso entre a já referida lei e o decreto nos mostra que esta lei estadual atende uma prerrogativa do MEC em insistir em uma educação inclusiva para os surdos, sem respeitar suas especificidades. E que também esta lei contraria e ignora a luta e o desejo da comunidade surda que acredita e anseia por uma escola bilíngue para surdos, com a presença de professores bilíngues, isto é, sem a presença de TILS.

Assim, segundo a legislação nacional e a estadual, qualquer estudante surdo no Paraná tem direito, em qualquer nível da educação básica à superior, a ser atendido por tradutores intérpretes.

Percebe-se que, ao longo do tempo, a figura do tradutor intérprete de Libras foi se consolidando como um importante profissional, com função relevante na educação da comunidade surda. Na medida em que uma língua de sinais tem reconhecimento, os surdos daquele país têm avanços em seus direitos, conquistando mais acesso e permanência em diferentes instâncias da sociedade. O

direito a ser atendido por um profissional que medeie a comunicação, é uma das principais conquistas de acessibilidade linguística.

Ao longo deste capítulo, pode-se perceber que são muitos os dispositivos legais que visam assegurar os direitos linguísticos, educacionais e de acessibilidade da comunidade surda brasileira. No entanto, o que se percebe na vida cotidiana desta comunidade à qual pertencemos, é que, infelizmente, esses dispositivos ainda se mostram ineficientes. Por esse motivo é que a comunidade surda, por meio de sua organização política, precisa continuar mobilizada e participando de todos os espaços que definem políticas públicas para assegurar seus direitos.

Apesar da centralidade assumida pelo apoio de tradutores intérpretes na política nacional de inclusão de estudantes surdos, a partir de 2008, não existem dados oficiais estaduais quanto ao número desses profissionais nas escolas regulares, bem como o detalhamento de seu perfil profissional, como informações relativas à idade, sua formação, origem socioeconômica, entre outros aspectos.

Além disso, já temos critérios para contratação desses profissionais pelo poder público definidos pelo Decreto Federal nº 5.625/2005, e pelas instruções emanadas da Secretaria de Educação²³. E para que as contribuições de tais documentos ao processo educacional sejam mais efetivas, é necessário que sejam discutidos em diálogo com o movimento surdo. Para tanto, conhecer o perfil dos tradutores intérpretes que atuam no estado é importante, pois dará elementos para maior reflexão e aprofundamento na efetivação desta política.

No próximo capítulo, discutiremos os caminhos metodológicos da pesquisa realizada para conhecer a realidade dos tradutores intérpretes de Libras que atuam em uma das regiões mais populosas do Paraná.

²³ Instrução nº 003/2012 da SEED-PR

4 A PESQUISA: CAMINHOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, apresentamos o tipo e os procedimentos da pesquisa adotados para realizar o levantamento de dados que caracterizam o perfil profissional e as condições de trabalho do tradutor intérprete de Libras/Língua Portuguesa que atua na rede pública estadual de ensino, em Curitiba e Região Metropolitana, objetivo deste trabalho.

A abordagem metodológica adotada neste estudo, com caráter quantitativo e qualitativo, foi realizada inicialmente com base em pesquisa documental e bibliográfica, para analisar as principais diretrizes e os documentos legais que fundamentam as políticas de educação e acessibilidade para surdos, pós-década de 1990, e sua relação com as reivindicações do movimento surdo. O estudo teórico e legal permitiu definir as funções, formação e atribuições dos tradutores intérpretes de Libras na política nacional de educação inclusiva para surdos.

Ludke e André (1986) explicam que ao realizar uma pesquisa é necessário estabelecer confronto entre dados, evidências, informações obtidas sobre o tema abordado e os estudos teóricos referentes ao assunto.

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e os pesquisados como seu principal instrumento. [...] supõe contato direto e prolongado do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 11).

De forma complementar sobre a pesquisa qualitativa, Fonseca (2002, p. 20) afirma que a pesquisa quantitativa é a que se centra na subjetividade.

Os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa. [...] Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis, etc. (FONSECA, 2002, p. 20)

Portanto, concluímos que a “utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente”. (FONSECA, 2002, p. 20).

Para levantar as evidências e informações sobre nosso tema de pesquisa buscamos bancos de dados de órgãos oficiais como o Censo Demográfico (IBGE 2010) e consultas às bases de dados da SEED-PR para sistematizar informações quanto à atuação do profissional tradutor intérprete de Libras/Língua Portuguesa no atendimento aos estudantes surdos matriculados nas escolas regulares, além de realizar coleta de dados diretamente com os TILS das escolas públicas de Curitiba e Região Metropolitana.

Para situar a população-alvo de nossa investigação, citamos os dados do Censo Demográfico (IBGE, 2010) que apontaram que mais de 9,7 milhões de brasileiros, ou seja, 5,07% dos 190 milhões dos habitantes brasileiros eram pessoas surdas. No Paraná, a estimativa, segundo a classificação do Censo, apontou pouco menos de 516 mil habitantes surdos, o que corresponde 4,94% da população na nossa região delimitada para pesquisa: em Curitiba e Região Metropolitana seriam 141 mil pessoas surdas, ou seja, 4,47%, mesma média dos números da capital do estado que apontaram 79 mil residentes surdos, isto é, 4,52%.

Como nossa área de interesse é a educação, apresentamos a divisão utilizada pela SEED, segundo Decreto Estadual nº 7.551/2007, que organiza o estado em 32 Núcleos Regionais de Educação (NRE) com a finalidade de avaliar e executar, com mais facilidade, a política pública. O Núcleo Regional tem a função de controlar, aplicar, orientar, coordenar e trabalhar as atividades de cada região, além de ser responsável por coletar dados com informações relacionadas à área educacional²⁴.

Nosso recorte delimitou a investigação aos tradutores intérpretes de Libras que atuam em escolas estaduais situadas nos Núcleos Regionais de Educação de Curitiba, Área Metropolitana Norte e Área Metropolitana Sul, em função da grande densidade populacional dessa região (3.285.251 habitantes, IBGE, 2013) que corresponde a 31% da população do Estado, como apresentamos na figura 4.

²⁴ <<http://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=69>> Acesso em 01 fev 2016.

FIGURA 5 – MAPA DE CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA



Fonte: <https://almanaque.abril.com.br/mapas/Brasil>

De acordo com a legislação, a educação bilíngue deve ser iniciada na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, sabemos que o acesso a Libras, pela grande maioria das crianças surdas, filhas de pais ouvintes, vai ocorrer na escola, se for oportunizado o contato entre as crianças e adultos surdos e professores bilíngues, fluentes nas duas línguas – Libras e Língua Portuguesa. (SÁ, 2011).

Na prática, entretanto, nem sempre é assim, pois a maioria das crianças frequenta escolas regulares/inclusivas e, se a legislação fosse respeitada, haveria a garantia da presença do tradutor intérprete de Libras para assegurar o direito à acessibilidade e à informação.

Optamos por investigar os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, por duas razões. A primeira é que já se passou mais de uma década, desde a oficialização da Libras no Brasil e, há 10 anos, o Decreto Federal nº 5.626/2005 dispõe sobre o direito ao apoio de TILS para estudantes surdos. Assim, acreditamos ser possível delimitar uma geração de surdos que iniciaram sua escolarização a partir de 2006 e que teriam se beneficiado da política de educação bilíngue, estando hoje matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio. A segunda razão é pelo fato de a atuação desses profissionais se concentrar na rede

pública estadual de ensino em maior número e haver uma política estadual sistematizada para sua contratação.

A primeira etapa da pesquisa envolveu a coleta de dados sobre estudantes surdos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, como também Educação dos Jovens e Adultos e Educação Profissional, de escolas regulares/inclusivas e escolas para surdos. A partir de solicitação realizada por carta ao Departamento da Educação Especial e Inclusão Educacional (Apêndice 1), protocolada em maio de 2015, após tramitar por várias instâncias internas, a pesquisa teve deferida a autorização para sua realização (Apêndice 2), em 20 de julho de 2015. Por meio do Núcleo Regional de Educação de Curitiba foram disponibilizadas informações envolvendo o número de estudantes surdos, por escola, por municípios, por turma, por turno e tipo de escola, etapa e modalidade em que estavam matriculados nos três núcleos regionais de educação. Os dados foram organizados em tabelas e gráficos, e serão apresentados no Capítulo 5.

Para complementar informações, como o SEED não disponibilizou o número de TILS, realizamos a coleta de dados sobre esses profissionais, no final de maio de 2015, pelo acesso ao Portal Dia a Dia Educação, página oficial de consulta pública da Secretaria do Estado de Educação do Paraná (SEED) para obter a relação de seus locais de atuação²⁶.

Neste *site* é possível consultar informações sobre os Núcleos Regionais de Educação, por município. Nesta pesquisa consultamos todos os municípios dos NREs de Curitiba, Área Metropolitana Sul e Área Metropolitana Norte. O total de estabelecimentos da rede estadual pesquisados nos três núcleos foi de 409, não sendo consideradas as escolas conveniadas, filantrópicas, municipais, particulares e federais, já que os TILS são contratados apenas para atuar em escolas da rede pública estadual. Em cada escola, verificamos se havia presença de tradutores intérpretes de Libras e os dados foram catalogados para posterior análise. Os dados são atualizados pela SEED mensalmente, devido a contratações, demissões, licenças, afastamentos, entre outros fatores. Nossa pesquisa tomou como referência os dados do mês de agosto de 2015.

Os dados oficiais dessa etapa complementar da SEED foram organizados em tabelas e gráficos, envolvendo o número dos tradutores intérpretes de Libras por

²⁶ <<http://www4.pr.gov.br/escolas/frmPesquisaEscolas.jsp>>;
<<http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/>>

escolas e municípios, sexo, carga horária, turno, tipo do vínculo, números de escolas onde atua, e comparadas sua distribuição nas escolas em que há estudantes surdos matriculados.

A segunda etapa da coleta de dados envolveu a pesquisa de campo com TILS que atuam nas escolas. Foi elaborado um questionário estruturado²⁷ (Apêndice 3), como instrumento de coleta de dados, dirigido aos tradutores intérpretes de Libras sobre perfil profissional e condições de trabalho. O questionário, composto por 25 questões foi disponibilizado *online* no espaço do *Google Docs*²⁸ e estruturado com perguntas objetivas (fechadas) e discursivas (abertas).

Segundo Cervo (1983), o questionário é um instrumento importante, pois possibilita recolher informações que ajudam a entender a ponte entre teoria e prática:

O questionário é a forma mais usada para coletar dados, pois possibilita medir com melhor exatidão o que se deseja. Em geral, a palavra 'questionário' se refere a um meio de obter respostas às questões por uma fórmula que o próprio informante preenche, todas logicamente relacionadas com um problema central. (CERVO, 1983, p.159).

O objetivo da coleta dos dados foi realizar levantamento de informações sobre o perfil profissional do tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras)/Língua Portuguesa que atua na rede pública estadual de ensino em Curitiba e Região Metropolitana, já que os dados oficiais da SEED não apontaram esse detalhamento.

O questionário envolveu quatro eixos temáticos: (I) DADOS PESSOAIS E SOCIOECONÔMICOS, com informações relativas a sexo, faixa etária, raça, faixa salarial, tempo de serviço e escolaridade; (II) FORMAÇÃO ESPECÍFICA, com informações relativas ao aprendizado de Libras, tipo de certificado para atuação, cursos de capacitação na área; (III) ATUAÇÃO PROFISSIONAL com informações sobre jornada de trabalho, vínculo empregatício; área/nível/local de atuação, número de estudantes surdos atendidos; tempo de trabalho na área; e por fim, (IV) ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO com posicionamentos sobre filosofia educacional para surdos, acessibilidade, processo tradutório, formação inicial e continuada,

²⁷ Para a realização desta pesquisa não foi feito estudo piloto para testagem do instrumento.

²⁸ Processador de textos, planilhas e apresentações gratuitos, baseado na web. A ferramenta permite que seus usuários criem e editem documentos *online* ao mesmo tempo, colaborando em tempo real com outros usuários.

política salarial, jornada de trabalho e organização do trabalho pedagógico na escola.

Buscou-se estabelecer contato com os tradutores intérpretes de Libras identificados na página oficial de consulta pública da Secretaria do Estado de Educação do Paraná (SEED) pela busca de seus nomes na rede social (*Facebook*), disponibilizando o convite para participar da pesquisa. Vale registrar que o preenchimento do questionário desta pesquisa foi realizado de forma voluntária.

Os critérios para selecionar os sujeitos da pesquisa foram:

- atuar como tradutor intérprete de Libras da rede estadual de ensino, com a função de mediar a comunicação entre estudante surdo e professor;
- apresentar vínculo permanente com SEED/PR, como servidor concursado, ou temporário, selecionado pelo processo seletivo simplificado (PSS);
- ter experiência na tradução e interpretação de Libras nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), Ensino Médio e/ou Educação de Jovens e Adultos (EJA), na rede estadual de ensino, em escola regular ou escola para surdos.

A partir da coleta de dados, a última etapa da pesquisa compreendeu a sistematização dos dados em gráficos, quadros e tabelas, para análise e discussão dos resultados considerando a fonte oficial e os relatos dos questionários respondidos, com reflexões trazidas pelos profissionais nas questões abertas.

Nossa perspectiva de análise dos dados partiu da premissa de que a avaliação da política de acessibilidade de surdos, em escolas regulares/inclusivas e/ou escolas em que não há professores bilíngues, não pode prescindir do apoio de profissionais tradutores intérpretes de Libras. Sem a clareza dos dados concretos não há como avaliar se o Estado está respeitando e assegurando o direito da acessibilidade linguística e da educação bilíngue de qualidade pelos surdos.

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, será feita a apresentação dos dados coletados nas duas etapas da pesquisa, possibilitando uma análise comparativa dos dados oficiais disponibilizados pela Secretaria de Estado de Educação do Paraná (SEED-PR) e dos dados coletados pelo autor. Na seção 5.1, “OS DADOS OFICIAIS DA SEED-PR NA OFERTA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NA REDE PÚBLICA ESTADUAL EM CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA”, as informações coletadas na SEED-PR serão sistematizadas em gráficos, quadros e tabelas com os números oficiais de estudantes surdos e tradutores intérpretes de Libras contratados nas escolas.

Na seção 5.2, “O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS/LÍNGUA PORTUGUESA: PERFIL PROFISSIONAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO NA REDE ESTADUAL DE CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA”, são apresentados os resultados do questionário estruturado respondido por tradutores intérpretes de Libras sobre seu perfil profissional e suas condições de trabalho. A discussão dos resultados da coleta de dados do autor envolve subseções que tratam dos DADOS PESSOAIS E SOCIOECONÔMICOS (5.2.1), FORMAÇÃO ESPECÍFICA (5.2.2) e ATUAÇÃO PROFISSIONAL (5.2.3) e contemplarão a análise da resposta às questões objetivas (sistematizadas em quadros, gráficos e tabelas) e questões abertas do questionário (APÊNDICE 2) com ilustração de fragmentos dos relatos dos tradutores intérpretes de Libras. A seção 5.2.4, ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO, especificamente, apresenta as considerações dos participantes sobre as perguntas abertas, que tratavam dos temas: filosofia educacional para surdos, acessibilidade, processo tradutório e sugestões a respeito do processo de formação inicial e continuada, política salarial, jornada de trabalho e organização do trabalho pedagógico na escola.

Como afirmamos anteriormente, o Censo Demográfico (IBGE, 2010) apontou 5,07% da população ou 9,7 milhões de brasileiros como pessoas surdas. Para se chegar a esse número as perguntas feitas aos entrevistados buscaram identificar a deficiência pelos seguintes graus de dificuldade: 3,97% têm alguma dificuldade de ouvir; 0,95% tem grande dificuldade de ouvir e, 0,18% não consegue ouvir de modo algum. Embora o IBGE e órgãos públicos responsáveis pelo Censo realizem levantamento da população surda em nosso país, infelizmente ainda não foi

incorporada a ele a variável da população brasileira que sabe Libras (surdos ou ouvintes), mesmo existindo a lei federal que reconhece a Libras como língua oficial das comunidades surdas no país. Seria muito importante considerar o universo de usuários de Libras a fim de encaminhar pesquisas e políticas linguísticas mais efetivas para a comunidade surda. O IBGE utiliza apenas critérios audiológicos (perda de audição) para o recenseamento.

Segundo essa classificação, em todas as áreas das deficiências investigadas o grupo de pessoas com deficiências severas (têm grande dificuldade e não conseguem realizar de modo algum) é bem menor do que o grupo de pessoas com deficiências mais leves (têm alguma dificuldade) em todos os agrupamentos (BRASIL, 2012). Especificamente, em relação à faixa etária, um dado interessante é que a maior população surda recenseada se concentra na faixa acima de 65 anos (25,6%), ou seja, o envelhecimento traz como consequência a perda da audição. Na Tabela 1 observa-se que esse percentual chegaria a apenas 1,3% na faixa etária de 0 a 14 anos.

TABELA 1 – PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA POPULAÇÃO BRASILEIRA POR FAIXA ETÁRIA²⁹

	Deficiência visual	Deficiência Auditiva ³⁰	Deficiência Motora	Mental ou Intelectual
0 a 14 anos	5,3%	1,3%	1,0%	0,9%
15 a 64 anos	20,1%	4,2%	5,7%	1,4%
Acima de 65 anos	49,8%	25,6%	38,3%	2,9%

Fonte: Cartilha do Censo 2010 – Pessoa com Deficiência. (BRASIL, 2012)

No Paraná, a estimativa segundo a classificação do Censo (IBGE, 2010) aponta pouco menos de 516 mil habitantes surdos, o que corresponde a 4,94% da população. Curitiba e Região Metropolitana contavam com mais de 141 mil, ou seja, 4,47%; na capital, foram identificados mais de 79 mil residentes surdos, isto é, 4,52%.

Conforme dados do Censo 2010, fizemos um recorte para identificar a população surda na faixa etária entre 10 a 24 anos, intervalo que interessa à pesquisa, pois compreende estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental,

²⁹ Embora a Cartilha do Censo (IBGE, 2010) sistematize faixas etárias diferentes do público-alvo desta pesquisa (anos finais do ensino fundamental, ensino médio e EJA), optamos por manter os dados a título de comparação percentual com outros grupos.

³⁰ O Censo adota a terminologia “Deficiência Auditiva” em oposição à nomenclatura “Surdos”, expressão politicamente correta defendida pelo movimento surdo e nossa utilização neste trabalho.

Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional. Esse recorte foi realizado para nos ajudar a comparar índices da população geral e da população surda, número total de matrículas e índice de estudantes surdos matriculados, bem como a comparação dos dados do Censo com os dados informados pela SEED.

TABELA 2 - DADOS COMPARATIVOS POPULAÇÃO/MATRÍCULA GERAL X POPULAÇÃO/MATRÍCULAS SURDOS POR MUNICÍPIO (IBGE, 2010)

	MUNICÍPIO	IBGE POPULAÇÃO 2010 ³¹			IBGE MATRÍCULAS 2010 ³²			Diferenças percentuais população e matrícula
		POP. TOTAL *1	POP. SURDA *2	PERCEN-TUAL	MAT. TOTAL *3	MAT. SURDOS *4	PERCEN-TUAL	
NRE A M NORTE	Adrianópolis	6.376	329	5,15%	1.017	27	2,65%	2,50%
	Almirante Tamandaré	103.204	3.999	3,87%	16.099	320	1,98%	1,89%
	Bocaiúva do Sul	10.987	289	2,63%	1.810	34	1,87%	0,76%
	Campina Grande do Sul	38.769	1.842	4,75%	6.180	87	1,40%	3,35%
	Campo Magro	24.843	1.232	4,95%	3.424	117	3,41%	1,54%
	Cerro Azul	16.938	803	4,74%	2.539	64	2,52%	2,22%
	Colombo	212.967	9.289	4,36%	31.975	600	1,87%	2,49%
	Doutor Ulysses	5.727	508	8,87%	925	15	1,62%	7,25%
	Itaperuçu	23.887	837	3,50%	3.728	32	0,85%	2,65%
	Pinhais	117.008	5.404	4,61%	17.011	299	1,75%	2,86%
	Piraquara	93.207	3.980	4,27%	13.677	238	1,74%	2,53%
	Quatro Barras	19.851	1.059	5,33%	2.819	62	2,19%	3,14%
	Rio Branco do Sul	30.650	1.661	5,41%	4.645	50	1,07%	4,34%
NRE A M SUL	Tunas do Paraná	6.256	236	3,77%	1.775	19	1,07%	2,70%
	Agudos do Sul	8.270	535	6,49%	1.230	20	1,62%	4,87%
	Araucária	119.123	4.947	4,15%	18.680	329	1,76%	2,39%
	Balsa Nova	11.300	634	5,61%	2.833	32	1,12%	4,49%
	Campo do Tenente	7.125	358	5,02%	1.146	14	1,22%	3,80%
	Campo Largo	112.377	4.824	4,29%	7.236	222	3,06%	1,23%
	Contenda	15.891	887	5,58%	2.272	58	2,55%	3,03%
	Fazenda Rio Grande	81.675	3.297	4,03%	12.679	179	1,41%	2,62%
	Lapa	44.932	2.217	4,93%	6.467	176	2,72%	2,21%
	Mandirituba	22.220	1.449	6,52%	3.097	42	1,35%	5,17%
	Piên	11.236	546	4,85%	1.738	33	1,89%	2,96%
	Quitandinha	17.089	858	5,02%	2.494	27	1,08%	3,94%
	Rio Negro	31.274	1.600	5,11%	4.869	87	1,78%	3,33%
NRE CURITIBA	São José dos Pinhais	264.210	10.195	3,85%	39.069	492	1,25%	2,60%
	Tijucas do Sul	14.537	1.084	7,45%	827	50	6,04%	1,41%
	Curitiba	1.751.907	79.184	4,52%	254.333	2.926	1,15%	3,36%

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados do IBGE (2010).

*1. População total.

*2. População surda (não consegue de modo algum, grande dificuldade de ouvir, alguma dificuldade de ouvir).

*3. População que frequentava a escola, na faixa etária entre 10 e 24 anos.

*4. População surda que frequentava a escola, na faixa etária entre 10 a 24 anos (não consegue de modo algum, grande dificuldade de ouvir, alguma dificuldade de ouvir).

³¹ <<http://www.sidra.ibge.gov.br/cd/cd2010CGP.asp?o=13&i=P>>

³² <<http://www.sidra.ibge.gov.br/cd/cd2010CGP.asp?o=13&i=P>>

A Tabela 2 traz uma fonte inesgotável de dados que permitiriam o detalhamento da análise do direito à educação, não apenas dos estudantes surdos, mas de toda a população de cada município. No entanto, vamos focar nossa análise nos objetivos desta pesquisa.

Se observarmos linha a linha, tomando apenas os índices percentuais indicados, veremos que em todos os municípios o percentual de estudantes surdos matriculados é menor que o percentual de pessoas surdas em idade escolar (10 a 24 anos). Doutor Ulysses (-7,25%) e Mandirituba (-5,17%) se destacam por apontar maiores distorções entre população surda residente e matrícula, na faixa etária de 10 a 24 anos; Agudos do Sul (4,87%), Balsa Nova (4,49%) e Rio Branco do Sul (4,34%) também apresentam diferenças de mais de 4 pontos percentuais.

Surpreendente é que Curitiba, o primeiro IDH do estado, localiza-se no grupo dos oito municípios que tem diferenças percentuais entre 3% a 3,94% em relação a possíveis surdos sem atendimento educacional na população, ao lado de municípios com baixo IDH (Campina Grande do Sul, Campo do Tenente, Contenda, Quitandinha, Quatro Barras e Rio Negro). Doze municípios apresentam entre 2,21% a 2,94% (Adrianópolis, Araucária, Cerro Azul, Colombo, Fazenda Rio Grande, Itaperuçu, Lapa, Piên, Pinhais, Piraquara, São José dos Pinhais e Tunas do Paraná).

Por fim, a menor diferença de índices percentuais de população surda/matriculas de surdos nas escolas está nos municípios de Bocaiúva do Sul, com a diferença percentual de 0,72%, seguidos de Almirante Tamandaré, Campo Largo, Campo Magro e Tijucas do Sul.

Para aprofundar essas informações, buscamos bancos de dados sob responsabilidade do INEP, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a Prova Brasil, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), Censo Escolar, entre outros, que realizam levantamentos estatísticos em todos os níveis e modalidades de ensino. Apesar de sua importância para a avaliação da qualidade de educação nacional, não há dados específicos sobre a quantidade de tradutores intérpretes de Libras nas escolas, bem como dados específicos sobre surdos bilíngues matriculados, já que estes sujeitos estão inseridos na categoria geral de pessoas com deficiência.

5.1 OS DADOS OFICIAIS DA SEED-PR NA OFERTA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS NA REDE PÚBLICA ESTADUAL EM CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA

A Secretaria de Estado da Educação, do Governo do Estado do Paraná, tem por objetivo a definição e a execução da política governamental no setor de educação básica, na etapa dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, além das modalidades de educação especial, educação profissional, educação de jovens e adultos, entre outros. Nesta seção são apresentados os dados oficiais dos estudantes surdos matriculados nas escolas de rede estadual de ensino nos três Núcleos Regionais de Educação.

Serão considerados dados oficiais, as informações obtidas com base nos documentos disponibilizados pela Secretaria do Estado de Educação do Paraná - SEED-PR, conforme consulta realizada formalmente por meio de requerimento do autor (Apêndice 1) e respondidas pelos Núcleos Regionais de Educação de Curitiba, Áreas Metropolitana Norte e Sul e as informações complementares não disponibilizadas pela SEED/NREs, que foram coletadas no Portal Dia a Dia Educação, página oficial de consulta pública.

A Tabela 3 apresenta a relação total de escolas e a indicação de escola com matrícula de estudantes surdos na rede pública estadual de ensino em Curitiba e Região Metropolitana Norte e Sul, conforme disponibilizados pelas SEED.

TABELA 3 – TOTAL DE ESCOLAS E PERCENTUAL DE ESCOLAS COM ESTUDANTES SURDOS EM CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA

	TOTAL DE ESCOLAS	ESCOLAS COM SURDOS	PERCENTUAL
NRE A M SUL	135	20	14,81%
NRE A M NORTE	111	17	15,31%
NRE CURITIBA	163	29	17,79%
TOTAL:	409	66	16,13%

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015).

Das 409 escolas localizadas em Curitiba e Região Metropolitana, foi informado pela SEED o número de 66 escolas com estudantes surdos matriculados, num total de 16,13%. A maioria dessas instituições fica no município de Curitiba, o que compreende 29 escolas, ou seja, 17,79% do total das escolas com alunos surdos.

Na Área Metropolitana Sul foi informado pela Secretaria de Educação o número de 20 escolas com estudantes surdos matriculados, do total de 135 escolas dessa região. E na Área Metropolitana Norte, o número informado foi de 17 escolas com alunos surdos do total de 111 escolas dessa região. Percebe-se que os totais informados apresentam o percentual abaixo da média da região pesquisada, 14,81% e 15,31%, em respectivamente.

A Tabela 4 apresenta o número total de matrículas de estudantes em geral³³ e de matrículas de estudantes surdos³⁴ em todos os municípios dos três Núcleos Regionais de Educação, segundo os dados da SEED-PR referente ao ano de 2015, além do percentual na relação da matrícula entre total de estudantes e estudantes surdos.

TABELA 4 – MATRÍCULAS E PERCENTUAL DE ESTUDANTES SURDOS POR NRE

	MATRÍCULAS TOTAL	MATRÍCULAS SURDOS	RELAÇÃO
NRE AM SUL	79.560	51	0,06%
NRE AM NORTE	87.814	51	0,05%
NRE CURITIBA	150.004	183	0,12%
TOTAL	317.378	285	0,08%

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015).

O total de matrículas de estudantes em escolas da rede estadual de ensino é de mais de 317 mil, conforme divulgado nos três Núcleos pesquisados. Apenas em Curitiba verifica-se que existem mais de 150 mil estudantes, número quase igual ao das Áreas Metropolitanas Sul e Norte somadas. No que tange aos estudantes surdos, verifica-se que a maioria estuda na capital, com 183 matrículas, enquanto que as Áreas Metropolitanas, Norte e Sul, contam com a mesma quantidade de estudantes surdos, com 51 cada uma. O total dos três Regionais somou 285 estudantes surdos.

Na relação entre o total de estudantes matriculados e estudantes surdos matriculados, os percentuais são baixíssimos, correspondendo a 0,08% do total de matrículas, ou seja, menos de 0,1%. Apenas em Curitiba o percentual chega a

³³ Os dados foram extraídos do site do SEED, mas o total de matrículas conta todas as etapas, níveis e modalidades ofertadas pela rede estadual de ensino, Educação infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional, EJA e Educação Especial. Disponível em: <http://www4.pr.gov.br/escolas/numeros/index.jsp>

³⁴ Matrículas de anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional e EJA.

0,12% dos estudantes surdos no total de matrícula nas escolas estaduais. Esse percentual nos leva à hipótese de que há muitos surdos em idade escolar fora da escola.

A Tabela 5 apresenta a relação entre o total de estudantes e o número de estudantes surdos matriculados nas escolas estaduais em 2015, por municípios da Região Metropolitana de Curitiba, informados pela SEED-PR.

Sobre números dos estudantes surdos matriculados, Curitiba conta com 183 estudantes. A segunda maior concentração de estudantes surdos está localizada nos municípios de Pinhais e São José dos Pinhais, vizinhos a Curitiba, que têm, respectivamente, 25 estudantes cada. Na sequência, em Colombo há 14 estudantes. Em concentrações menores estão estudantes surdos na Lapa (7); Araucária, Campina Grande do Sul e Campo Largo (6 em cada cidade); Bocaiúva do Sul (4); Fazenda Rio Grande do Sul e Rio Negro (3 em cada cidade). Almirante Tamandaré, Quatros Barras e Tijucas do Sul contam com somente um estudante surdo por município.

Se observada a relação entre o total de estudantes matriculados e o de estudantes surdos, percebe-se que o município de Bocaiúva do Sul tem o maior índice da região, com 0,38% do total de surdos matriculados; Pinhais tem 0,18%; Lapa e Curitiba têm o mesmo índice de 0,12%; Campina Grande do Sul, 0,11%.

Já outros municípios possuem 0,1% do total de estudantes surdos, com exceção de Almirante Tamandaré que apresenta o menor índice entre os municípios da região, com 0,01%.

TABELA 5: MATRÍCULAS E PERCENTUAL DE ESTUDANTES SURDOS POR MUNICÍPIO

	MUNICÍPIO MUNICÍPIOS	MATRÍCULAS TOTAL	MATRÍCULAS SURDOS	RELAÇÃO
NRE A M NORTE	Adrianópolis	885	0	0%
	Almirante Tamandaré	9.746	1	0,01%
	Bocaiúva do Sul	1.229	4	0,32%
	Campina Grande do Sul	5.247	6	0,11%
	Campo Magro	2.963	0	0%
	Cerro Azul	2.074	0	0%
	Colombo	21.376	14	0,06%
	Doutor Ulysses	895	0	0%
	Itaperuçu	2.693	0	0%
	Pinhais	13.581	25	0,18%
	Piraquara	11.441	0	0%
	Quatro Barras	2.301	1	0,04%
	Rio Branco do Sul	4.263	0	0%
	Tunas do Paraná	866	0	0%
NRE A M SUL	Agudos do Sul	921	0	0%
	Araucária	9.778	6	0,06%
	Balsa Nova	1.414	0	0%
	Campo do Tenente	773	0	0%
	Campo Largo	12.099	6	0,04%
	Contenda	1.960	0	0%
	Fazenda Rio Grande	13.540	3	0,02%
	Lapa	5.646	7	0,12%
	Mandirituba	3.039	0	0%
	Piên	1.450	0	0%
	Quitandinha	2.132	0	0%
	Rio Negro	3.589	3	0,08%
	São José dos Pinhais	29.697	25	0,08%
	Tijucas do Sul	1.776	1	0,05%
NRE CURITIBA	Curitiba	150.004	183	0,12%
	TOTAL	317.378	285	0,08%

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015)

São percentuais muito baixos que nos chamaram a atenção sobre o direito à educação, já que 15 municípios da Região Metropolitana de Curitiba (53,5% do total) não indicam matrículas de estudantes surdos, levando a defender a hipótese de que há uma população surda em idade escolar fora da escola.

Observem que, até aqui, os dados apresentados foram os informados pela SEED.

Com o intuito de comprovar essa hipótese, procuramos detalhar a análise, considerando os dados informados pelo Censo, apresentados na Tabela 2, buscando comparar o percentual da população surda em relação à população do

município, bem como o percentual das matrículas de surdos, considerado o número da matrícula geral (IBGE, 2010). Ambos os recortes consideraram apenas a população entre 10 e 24 anos.

Os dados tomados em seu conjunto demonstram que a situação é de extrema preocupação, quando comparamos o que foi oficialmente divulgado pela SEED-PR e o Censo. Ainda que haja 5 anos de diferença entre os anos dos dados informados pelo Censo (2010) e a informação da SEED (2015), o período de tempo é muito pequeno para se falar em alterações significativas. Vamos fazer um recorte da Tabela 6, mostrando apenas os dados que queremos comparar, indicando uma estimativa de estudantes surdos que estariam sem atendimento, já que eles existem (segundo o Censo), mas não foram informados pela SEED.

TABELA 6: ESTIMATIVA DE ESTUDANTES SURDOS SEM ATENDIMENTO: DADOS CENSO (2010) E SEED (2015)

	MUNICÍPIO MUNICÍPIOS	DADOS MATRÍCULAS IBGE *1	DADOS MATRÍCULAS SEED *2	ESTIMATIVA DE ALUNOS SEM ATENDIMENTO ESPECIALIZADO
NRE A M NORTE	Adrianópolis	27	0	27 (100%)
	Almirante Tamandaré	320	1	319 (99%)
	Bocaiúva do Sul	34	4	30 (88,2%)
	Campina Grande do Sul	87	6	81 (93,10%)
	Campo Magro	117	0	117 (100%)
	Cerro Azul	64	0	64 (100%)
	Colombo	600	14	586 (97,6%)
	Doutor Ulysses	15	0	15 (100%)
	Itaperuçu	32	0	32 (100%)
	Pinhais	299	25	274 (91,63%)
	Piraquara	238	0	238 (100%)
	Quatro Barras	62	1	61 (98,38%)
	Rio Branco do Sul	50	0	50 (100%)
	Tunas do Paraná	19	0	19 (100%)
NRE A M SUL	Agudos do Sul	20	0	20 (100%)
	Araucária	329	6	323 (98,17%)
	Balsa Nova	32	0	32 (100%)
	Campo do Tenente	14	0	14 (100%)
	Campo Largo	222	6	216 (97,29%)
	Contenda	58	0	58 (100%)
	Fazenda Rio Grande	179	3	176 (98,29%)
	Lapa	176	7	169 (96%)
	Mandirituba	42	0	42 (100%)
	Piên	33	0	33 (100%)
	Quitandinha	27	0	27 (100%)
	Rio Negro	87	3	84 (96,55%)
	São José dos Pinhais	492	25	467 (94,9%)
	Tijucas do Sul	50	1	49 (98%)
NRE CURITIBA	Curitiba	2.926	183	2.743 (93,74%)

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados do IBGE (2010) e SEED/DEEIN (2015).

*1. Matrículas totais informadas pelo IBGE (2010).

*2. Matrículas de estudantes surdos informadas pela SEED-PR nas escolas estaduais no Ensino Fundamental, EJA e Ensino Médio.

Vejam que são 13 os municípios onde há total descompromisso com o direito à educação dos surdos, já que, apesar da matrícula informada pelo Censo, eles são invizibilizados nos dados da SEED. Se não há estudantes surdos matriculados “oficialmente”, e eles existem na faixa escolar de 10 a 24 anos, isso significa que

não há atendimento educacional especializado e não há apoio de tradutores intérpretes de Libras para que eles possam acompanhar as aulas. Em 28 municípios, mais de 90% dos estudantes surdos não são reconhecidos pela SEED (Adrianópolis, Agudos do Sul, Almirante Tamandaré, Araucária, Balsa Nova, Campina Grande do Sul, Campo do Tenente, Campo Largo, Campo Magro, Cerro Azul, Colombo, Contenda, Doutor Ulysses, Fazenda Rio Grande, Itaperuçu, Lapa, Mandirituba, Piên, Pinhais, Piraquara, Quatro Barras, Quitandinha, Rio Branco do Sul, Rio Negro, São José dos Pinhais, Tijucas do Sul e Tunas do Paraná).). Em Bocaiúva do Sul, apresenta-se a taxa mais baixa de estudantes surdos sem atendimento especializado, ou seja, 88,2%, um altíssimo percentual, de qualquer modo.

Diante dessa constatação, todos os dados que apresentaremos, daqui em diante, são questionáveis, pois levam em consideração apenas o universo informado pela SEED e não a realidade dos fatos comprovados relativos à população surda em idade escolar fora da escola. Estamos cientes das distorções e omissões diante da parcialidade dos dados em análise.

Na Tabela 7, elaborada a partir dos dados do SEED, há o detalhamento de matrículas de estudantes surdos por etapa e modalidade de ensino, em diferentes contextos escolares.

TABELA 7: PERCENTUAL - ESTUDANTES SURDOS POR ETAPA/MODALIDADE DE ENSINO EM DIFERENTES CONTEXTOS

		CURITIBA	ÁREA SUL	ÁREA NORTE	TOTAL E PERCENTUAL	
ENSINO FUNDAMENTAL	ESCOLA REGULAR	30	11	29	70 (24,6%)	133 (46,7%)
	ESCOLA PARA SURDOS	36	0	0	36 (12,6%)	
	EJA	19	6	2	27 (9,5%)	
ENSINO MÉDIO	ESCOLA REGULAR	29	28	18	75 (26,3%)	145 (50,8%)
	ESCOLA PARA SURDOS	32	0	0	32 (11,2%)	
	EJA	31	6	1	38 (13,3%)	
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	ESCOLA REGULAR (SUBSEQUENTE)	5	0	1	6 (2,1%)	7 (2,5%)
	ESCOLA REGULAR (INTEGRADO)	1	0	0	1 (0,4%)	
TOTAL DE ALUNOS SURDOS		183	51	51	285 (100%)	

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015).

Percebe-se que em relação ao total de 285 estudantes surdos, o maior percentual está matriculado no Ensino Médio, 50,9%, seguidos de 46,7 %, nos anos finais do Ensino Fundamental, e apenas 2,5% na Educação Profissional, em sua maioria, na forma subsequente.

É curioso que haja mais matrículas de surdos no Ensino Médio do que no Ensino Fundamental, pois geralmente ocorre o inverso. Segundo dados do Censo Escolar/MEC, o número de matrículas diminui com o avanço na escolarização. Mais uma vez nos parece que há surdos em idade escolar não atendidos pelos municípios, nas etapas iniciais da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Se observados os contextos de ensino, há concentração de estudantes surdos na escola regular: 24,5%, no Ensino Fundamental, contra 12,6%, em escola para surdos; 26,3%, no Ensino Médio regular, contra 11,2%, na escola para surdos e 13,3%, no EJA. É compreensível que a concentração de matrículas no ensino regular, pois há uma única escola para surdos na rede estadual da região pesquisada, situada no bairro Portão, em Curitiba, que atende aos estudantes surdos em todas as etapas da Educação Básica, apesar de o PNE prever a escola bilíngue para surdos, como discutido no capítulo 2.

A Tabela 8 aponta a proporção de estudantes surdos por intérpretes, ou seja, qual a média de profissionais por estudantes surdos em cada um dos municípios que têm a presença de TILS.

TABELA 8: ESTUDANTES SURDOS X TILS - PROPORÇÃO

NRE	MUNICÍPIO	Nº ESTUDANTES SURDOS	Nº TILS	PROPORÇÃO SURDOS X TILS	ESTIMATIVA DE ALUNOS SEM ATENDIMENTO ESPECIALIZADO
NRE A M NORTE	Pinhais*	25	8*	2,5	274 (91,63%)
	Colombo*	14	6*	2	586 (97,6%)
	Campina Grande do Sul	6	3	2	81 (93,10%)
	Bocaiúva do Sul*	4	1*	2	30 (88,2%)
	Quatro Barras	1	0	0	61 (98,38%)
	Almirante Tamandaré	1	1	1	319 (99%)
	Rio Branco do Sul	0	0	0	50 (100%)
	Adrianópolis	0	0	0	27 (100%)
	Itaperuçu	0	0	0	32 (100%)
	Campo Magro	0	0	0	117 (100%)
	Piraquara	0	0	0	238 (100%)
	Tunas do Paraná	0	0	0	19 (100%)
	Cerro Azul	0	0	0	64 (100%)
	Doutor Ulysses	0	0	0	15 (100%)
NRE A M SUL	São José dos Pinhais	25	9	2,7	467 (94,9%)
	Lapa	7	2	3,5	169 (96%)
	Campo Largo	6	4	1,5	216 (97,29%)
	Araucária	6	2	3	323 (98,17%)
	Fazenda Rio Grande	3	1	3	176 (98,29%)
	Rio Negro	3	2	1,5	84 (96,55%)
	Tijucas do Sul	1	1	1	49 (98%)
	Piên	0	0	0	33 (100%)
	Campo do Tenente	0	0	0	14 (100%)
	Contenda	0	0	0	58 (100%)
	Quitandinha	0	0	0	27 (100%)
	Agudos do Sul	0	0	0	20 (100%)
	Mandirituba	0	0	0	42 (100%)
	Balsa Nova	0	0	0	32 (100%)
NRE CURITIBA	Curitiba	183	49	3,73	2.743 (93,74%)
	RM Curitiba	285	93*	3,06	

Fonte: elaborado pelo autor.

*Do total de 93 TILS, 90 atuam em apenas um município; outros três atuam em dois municípios diferentes (2 em Pinhais e 1 em Colombo e Bocaiúva do Sul), por isso a cidade de Pinhais tem sete TILS, e é dividido pelo estudante surdo, no mesmo caso de outros municípios.

Em relação à proporção de “surdo x TILS”, percebe-se no gráfico acima que o município de Curitiba tem maior proporção de todos os municípios, esta cidade tem 3,73 estudantes por tradutor intérprete de Libras, devido à hipótese de que neste município há uma escola para surdos e algumas turmas exclusivas para surdos em

escolas regulares, por isso podem apresentar um número mais alto de TILS. A cidade da Lapa também apresentou proporção próxima, com 3,5 estudantes surdos por TILS. Em contrapartida, Almirante Tamandaré e Tijucas do Sul têm proporção igual entre estudante surdo e TILS, pois se identificou apenas um estudante surdo matriculado.

Do total de 93 tradutores intérpretes de Libras, em Curitiba concentram-se 53% dos tradutores intérpretes, enquanto que na Área Metropolitana Norte, estão 25%, e na Área Metropolitana Sul, 22%.

Entretanto, se considerarmos o número de estudantes surdos que constam no Censo e que não foram informados pela SEED, vemos que essa proporção não corresponde à realidade e todos os municípios estariam desrespeitando as diretrizes legais quanto à acessibilidade linguística e o direito à Libras na educação.

A Tabela 9 apresenta o total das escolas registradas e escolas com tradutores intérpretes de Libras, quantidade dos estudantes surdos de Libras, o percentual de atendimento nos Núcleos Regionais de Educação em Curitiba e Região Metropolitana, além de apresentar o percentual de escolas com surdos atendidos por tradutores intérpretes de Libras.

TABELA 9: PANORAMA DAS ESCOLAS COM TILS EM CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA

	TOTAL DE ESCOLAS	ESCOLAS COM SURDOS	Nº ALUNOS SURDOS	ESCOLA COM TILS	RELAÇÃO
NRE AM SUL	135	20	51	20	100%
NRE AM NORTE	111	17	51	15	88,23%
NRE CURITIBA	163	29	183	24	82,75%
TOTAL	409	66	285	59	89,39%

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015).

Verifica-se na Tabela 9 que, do total de 409 escolas, 66 possuem estudantes surdos e 59 delas têm TILS, percentual de 89,39% desse total. No NRE da Área Metropolitana Sul, 100% das escolas com matrícula de estudantes surdos, possuem TILS; o NRE Área Metropolitana Norte tem 88,23% da cobertura e Curitiba tem a menor taxa percentual, com 82,75%.

Na Tabela 10, está detalhado o total de escolas com estudantes surdos em Curitiba e Região Metropolitana, indicando o número de tradutores intérpretes de

Libras em cada escola, além da proporção escola com surdos/escola com TILS por município.

TABELA 10: TILS POR ESCOLA DE CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA

NRE	MUNICÍPIO	TOTAL DE ESCOLAS	ESCOLAS COM SURDOS	ESCOLAS COM TILS	PROPORÇÃO ESCOLA COM SURDOS/ ESCOLA COM TILS	QUANTIDADE DE TILS	ESTIMATIVA DE ALUNOS SEM ATENDIMENTO ESPECIALIZADO
NRE A M NORTE	Adrianópolis	4	0	0	0%	0	27 (100%)
	Almirante Tamandaré	18	1	1	100%	1	319 (99%)
	Bocaiúva do Sul*	2	2	1	50%	1	30 (88,2%)
	Campina Grande do Sul	6	1	1	100%	3	81 (93,10%)
	Campo Magro	6	0	0	0%	0	117 (100%)
	Cerro Azul	2	0	0	0%	0	64 (100%)
	Colombo*	25	7	6	85,71%	6	586 (97,6%)
	Doutor Ulysses	2	0	0	0%	0	15 (100%)
	Itaperuçu	5	0	0	0%	0	32 (100%)
	Pinhais*	15	5	5	100%	8	274 (91,63%)
	Piraquara	13	0	0	0%	0	238 (100%)
	Quatro Barras	3	1	1	100%	1	61 (98,38%)
	Rio Branco do Sul	8	0	0	0%	0	50 (100%)
	Tunas do Paraná	2	0	0	0%	0	19 (100%)
NRE A M SUL	Agudos do Sul	1	0	0	0%	0	20 (100%)
	Araucária	17	3	3	100%	2	323 (98,17%)
	Balsa Nova	4	0	0	0%	0	32 (100%)
	Campo de Tenente	2	0	0	0%	0	14 (100%)
	Campo Largo	25	2	2	100%	4	216 (97,29%)
	Contenda	5	0	0	0%	0	58 (100%)
	Fazenda Rio Grande	15	1	1	100%	1	176 (98,29%)
	Lapa	12	2	2	100%	2	169 (96%)
	Mandirituba	5	0	0	0%	0	42 (100%)
	Piên	2	0	0	0%	0	33 (100%)
	Quitandinha	7	0	0	0%	0	27 (100%)
	Rio Negro	9	3	3	100%	2	84 (96,55%)
	São José dos Pinhais	29	8	8	100%	9	467 (94,9%)
	Tijucas do Sul	2	1	1	100%	1	49 (98%)
NRE CURITIBA	Curitiba	163	29	24	82,7%	49	2.743 (93,74%)
	TOTAL	409	66	59	89,39%	93	

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015).

* Do total de 93 TILS, 90 atuam em apenas um município; outros três atuam em dois municípios diferentes (2 em Pinhais e 1 em Colombo e Bocaiúva do Sul).

Observamos que das 409 escolas que ofertam diversos níveis e modalidades (Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional e EJA), sejam regulares ou escolas exclusivas para surdos, em 89,38% há presença dos tradutores intérpretes de Libras.

Considerados os dados apenas da Área Metropolitana Norte, são 23 TILS, sendo que Pinhais e Colombo concentram 14 profissionais. No Núcleo da Área Metropolitana Sul há 26 tradutores intérpretes, sendo que a maior cidade do núcleo, São José dos Pinhais, concentra 11 profissionais, e Lapa e Campo Largo têm 4 TILS, cada. Em Curitiba, há 49 TILS atuando em 24 escolas, do total de 29 escolas com surdos.

Colombo e Campo Largo têm a mesma quantidade de escolas estaduais, embora a primeira tenha 100 mil habitantes a mais do que a segunda, de acordo com o Censo/IBGE (2010). O número de escolas com TILS em Colombo (6) é maior do que em Campo Largo (2). Esse fato chama a atenção e nossa análise é de que o município de Piraquara, com população de 93 mil habitantes, não declara estudantes surdos nas 13 escolas estaduais. A hipótese é de que os estudantes surdos residentes em Piraquara, ou frequentam escolas de municípios vizinhos, como Pinhais, ou estão sem atendimento.

O município de Tijucas do Sul tem apenas duas escolas, e em uma delas há tradutor intérprete de Libras; a mesma situação se verifica em Bocaiúva do Sul que fica no norte da área metropolitana. Assim, ambos os municípios contam com 50% do total das escolas estaduais com esses profissionais, a despeito da população em idade escolar ser menor que em outros municípios.

Vários municípios contam apenas com um profissional em uma escola. Nos municípios de maior população (mais 100 mil habitantes), há presença de número maior de profissionais intérpretes de Libras (Curitiba, 24, São José dos Pinhais, 8, e Colombo, 6). Assim, dos 29 municípios da Região Metropolitana de Curitiba, 15 não possuem escolas com tradutores intérpretes. Entretanto, nos municípios onde há surdos matriculados há, pelo menos, um intérprete.

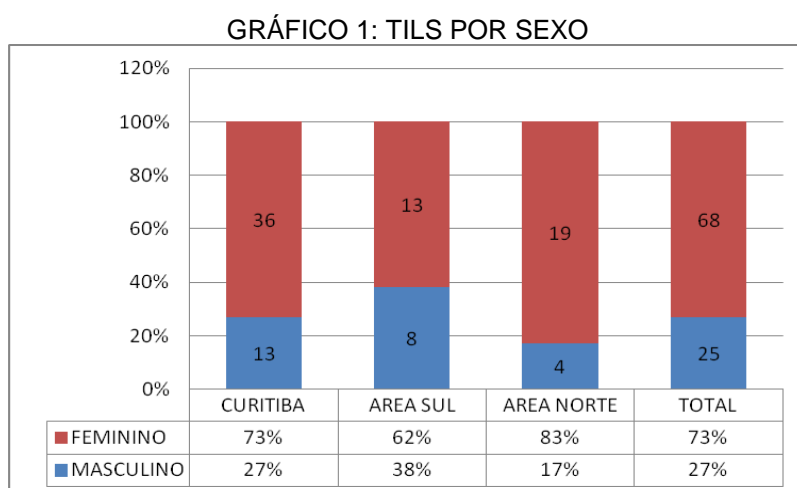
Nos 13 municípios que têm escolas com estudantes surdos, há TILS presentes, indicando índices de 80 a 100% de atendimento. Dos 28 municípios pesquisados, 11 apresentam 100% de atendimento dos estudantes surdos, o que indicaria que o direito de acessibilidade linguística estaria quase que universalizado.

Ocorre que devemos nos lembrar de que os dados se referem apenas aos estudantes surdos matriculados, informados pela SEED, já que está ausente o número de estudantes surdos que constam no Censo.

Quinze municípios não informaram matrículas de estudantes surdos e não houve dados disponibilizados sobre o número de estudantes em idade escolar fora da escola. Esse aspecto deve ser considerado na análise do direito à educação. Trataremos desse detalhamento, posteriormente nas tabelas 13, 14 e 15.

Os três municípios que mais contratam TILS, para atuação junto aos surdos nas escolas públicas, são os mais populosos: Curitiba (1.751.907 habitantes), São José dos Pinhais (264.210 habitantes) e Colombo (212.967 habitantes). Uma análise mais aprofundada nestes municípios exigiria conhecer a distribuição das matrículas por região/bairro da cidade, investigar a população surda residente/população surda em idade escolar, para conhecer melhor a realidade da oferta educacional aos estudantes surdos.

O Gráfico 1 traz informações de sexo dos profissionais, conforme identificado na consulta pública do site do SEED³⁵, com a distribuição nos NRE.



Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015).

Observa-se que em todos os núcleos há predominância do sexo feminino (73%) sobre o sexo masculino (27%), com número absoluto de 68 mulheres e 25 homens. Em Curitiba, mantém-se a mesma proporção geral observada: 73% de mulheres e 27% de homens. A Área Metropolitana Sul tem 62% de mulheres e 38% de homens. Na Área Metropolitana Norte há 83% de mulheres e 17% de homens.

De acordo com o levantamento bibliográfico realizado, podemos salientar que não há pesquisas aprofundando essa relação de gênero na atuação dos intérpretes

³⁵ <http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/>

de Libras, mas pesquisas de autores na área (MOREIRA; FERNANDES, 2007; MARTINS, 2009; LACERDA; GURGEL, 2011), apontam que a maioria dos TILS são do sexo feminino, reproduzindo a situação nacional em que os números de professoras predominam em relação ao de professores, na área educacional.

Sobre o tipo do vínculo profissional, os dados foram extraídos de listas classificatórias disponibilizadas no Portal Dia a Dia Educação do Estado do Paraná, no Edital de Resultado Final do Processo Seletivo Simplificado do Paraná – PSS 2015 e lista de classificação do Concurso Público de 2007. Nesta última lista, a maioria está classificada para atuar na Educação Básica, na modalidade de Educação Especial, no cargo de tradutor intérprete de Libras/Língua Portuguesa. Há, ainda, alguns casos de tradutores intérpretes que ingressaram como professores de disciplinas específicas e mudaram de função, posteriormente.

Quanto ao regime de contratação dos TILS, 91% dos tradutores intérpretes de Libras são contratados por meio do Processo Seletivo Simplificado (PSS), forma de vínculo empregatício temporário que exige que o profissional, todos os anos, seja demitido e inscreva-se, novamente, pelo PSS, para não caracterizar vínculo permanente.

Em 2007, por meio do Edital nº 12/2007³⁶, a SEED-PR realizou provimento de vagas no cargo de Professor, do Quadro Próprio do Magistério, para atuação na Educação Básica, na modalidade de Educação Especial, com vagas na área de Tradutor/Intérprete de Libras/Língua Portuguesa³⁷. Foi o único concurso que contemplou esses profissionais, já que o seguinte não ofertou vagas específicas nesta área.

Observamos a necessidade urgente de políticas públicas que levem em consideração essa realidade instável do quadro de profissionais, com abertura de concurso específico na área de atuação profissional do TILS, com função, formação mínima e atribuições do cargo adequadas, já que, até o momento, esse profissional recebe tratamento de “professor” pelo Poder Público.

³⁶ <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/editais/edital122007gs.pdf>

³⁷ O item 2.4.3 do Edital exigia como documentos, no ato da posse, Certificado de Tradutor/Intérprete de Libras/Língua Portuguesa expedido pela SEED/DEE ou Certificado de Proficiência de Tradução e Interpretação de Libras/Língua Português do ProLibras/MEC ou, ainda, Declaração de Tradutor/Intérprete de Libras/Língua Portuguesa da Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS.

Quadros (2004), Albres (2015) e Lacerda (2015) definem a diferença dos papéis entre TILS e professor, sendo que a função do intérprete é assegurar a presença do estudante surdo nas aulas, para garantir a interação entre professores e colegas que não sabem Libras, ao contrário da função do professor, que é de se responsabilizar pelo preparo e desenvolvimento de suas aulas.

Em seguida, apresentamos na Tabela 11, informações mais detalhadas sobre as condições de trabalho dos TILS relativas à jornada semanal, a partir dos dados extraídos pelo Portal Dia a Dia Educação³⁸.

TABELA 11: CARGA HORÁRIA SEMANAL

NRE	20h	25 h	30h	33h	35h	38h	40h	45h	50 h	TOTAL
NRE CURITIBA	3	27	0	0	1	0	2	4	12	49
NRE A M SUL	0	12	0	1	0	1	0	1	6	21
NRE A M NORTE	1	10	1	0	0	0	0	0	11	23
TOTAL	4 (4%)	49 (53%)	1 (1%)	1 (1%)	1 (1%)	1 (1%)	2 (2%)	5 (6%)	29 (31%)	93

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015).

Do total de 93, observa-se que 53% dos tradutores intérpretes trabalham 25 horas semanais, ou seja, cinco horas por dia e cinco dias por semana. No entanto, o dado que se destaca é que 31% tem jornada semanal de 50 horas e 12% têm carga horária semanal superior a 40 horas, o que leva ao percentual de 43% com altíssima carga horária de trabalho semanal. Há quatro profissionais que trabalham com carga horária diferenciada, individual. Um profissional (Pinhais) trabalha 30 horas, sendo 25 horas em uma escola e 5 horas em outra; outro TILS (Lapa) trabalha 25 horas em uma escola e 8 em outra; outro profissional (Lapa) trabalha 38 horas em uma única escola e um profissional trabalha 35 horas em uma única escola (Curitiba).

TABELA 12: CARGA HORARIA SEMANAL – MÉDIA

NRE	MÉDIA
NRE CURITIBA	33 horas
NRE A M SUL	34 horas
NRE A M NORTE	37 horas
TOTAL	34 horas

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015).

³⁸ <http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/>

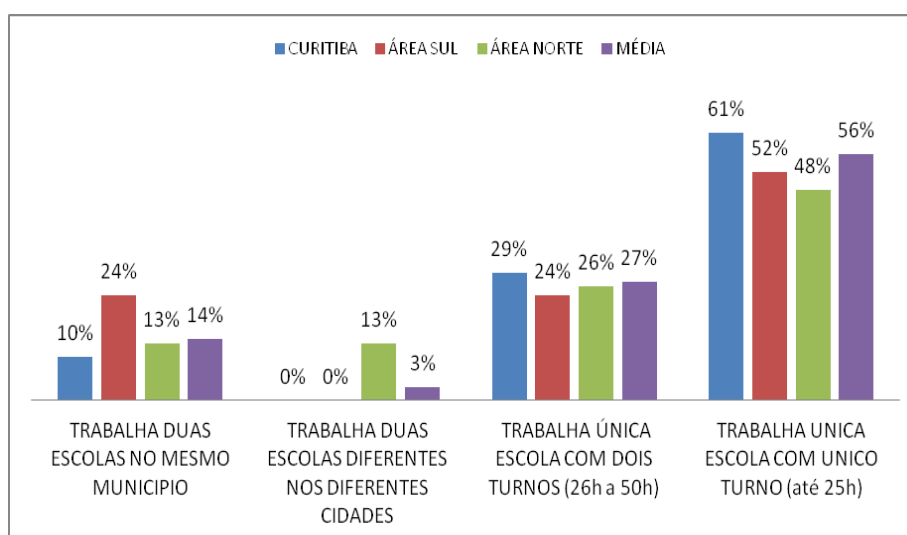
A média da carga horária dos tradutores intérpretes é de 34 horas semanais, sendo que, em Curitiba, é de 33 horas semanais, e na Área Metropolitana Sul, 34 horas semanais. A Área Metropolitana Norte com 37 horas semanais, ficou acima da média em comparação com outras regiões.

Considerando as especificidades envolvidas no processo tradutório de uma língua para outra na área da educação, que exige uma constante atividade mental de elaboração de conteúdos e informações, além do fato que os TILS atuam sozinhos, por 4 horas seguidas, certamente há o desgaste físico e mental do profissional, o que acarreta prejuízo ao estudante surdo.

O fato de 31% dos profissionais ter 50 horas de carga horária é preocupante, pois, segundo a Constituição Federal de 1988, a jornada máxima de trabalho deve ser de 44 horas semanais.

O gráfico 2, a seguir, classifica os TILS de acordo com a quantidade de escolas e turnos em que trabalha.

GRÁFICO 2: NÚMERO DE ESCOLAS E TURNOS EM QUE O TILS ATUA



Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015).

Observa-se, no gráfico 2, que a maioria dos tradutores intérpretes de Libras trabalha somente em uma escola, seguidos por profissionais que trabalham em duas escolas diferentes. Não há nenhum profissional trabalhando em mais de duas escolas. A quarta coluna de cada grupo, ao final, apresenta a média do conjunto de dados em cada grupo: 56% dos tradutores intérpretes de Libras trabalha em uma escola, com 25 horas de carga horária, tendo Curitiba um índice maior, de 61%; 27%

dos intérpretes dos três núcleos trabalham dois turnos em uma mesma escola, com carga horária semanal de até 50 horas; aqueles que trabalham em duas escolas de um mesmo município são 14% do total, sendo que, na Área Metropolitana Sul, esse índice chega a 24% do total. O último grupo, em média 3%, trabalha em escolas de diferentes municípios, sendo 13% apenas na Área Metropolitana Norte. Considerando a distância entre os municípios/escola e tempo de deslocamento do profissional, infere-se que o estresse no trabalho é redobrado, influenciando na qualidade do processo tradutório e prejudicando o atendimento ao estudante, especialmente quando há atrasos, decorrentes desse deslocamento.

Se a jornada de trabalho semanal de 39% é superior a 40 horas (Tabela 13) e 44% dos TILS, em média, atuam em mais de um turno/escola/cidade, teríamos um quadro bastante precário das atuais condições de trabalho desses profissionais que acabam desgastados física e mentalmente, com óbvios prejuízos ao processo ensino-aprendizagem do estudante surdo.

A partir dos dados coletados, e em conjunto com os apontamentos de pesquisas desenvolvidas por Lins, Schubert e Coelho (2013), a maior problemática identificada está na desvalorização do tradutor intérprete de Libras no mercado de trabalho, levando os TILS a assumirem duplas jornadas de trabalho com elevada carga horária, sem fazer pausas no período de atuação. Os autores apontam que para acompanhar uma tradução simultânea em uma sala de aula regular são necessários, ao menos, de dois intérpretes para o revezamento, mas na realidade isso não acontece. Em um sistema político educacional pautado no capitalismo, esses profissionais, que somente há pouco tempo tiveram seu regime de trabalho regulamentado por lei, vem sofrendo grande exploração de sua mão de obra. Até recentemente, essa profissão era realizada com viés assistencialista, por pessoas que fizessem “o favor” de ajudar o surdo, por relação familiar ou religiosa, e não profissional.

Nesse sentido, os dados apresentados na presente dissertação vão ao encontro das reflexões apresentadas na literatura especializada na área e pode-se refletir que acontece com os TILS o mesmo que com outros trabalhadores em nossa sociedade, cuja produção profissional é voltada para atender ao mercado competitivo de trabalho, sendo, muitas vezes, desvalorizado profissionalmente e sem condições de produzir com qualidade.

Em consonância com essas considerações, nossa investigação reforça a falta de trabalhos acadêmicos que relatem, descrevam ou analisem as condições de trabalho dos TILS.

A Secretaria de Estado da Educação do Paraná estabeleceu normas para a atuação do profissional tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais – Libras/Língua Portuguesa nos estabelecimentos de ensino da Rede Pública Estadual, por meio da Instrução nº 003/2012 (PARANÁ, 2012) do SEED-PR. A legislação informa, sobre a jornada de trabalho, que o profissional deve “cumprir integralmente a carga horária designada (20 ou 40 horas-aula), de modo a oferecer apoio especializado aos estudantes surdos em todas as disciplinas previstas na Matriz Curricular para a série em questão”.

Ocorre que a legislação anterior – Instrução nº 011/2009 (PARANÁ, 2009) – que trata das diretrizes para implantação das Matrizes Curriculares para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, sobre a carga horária indica que “deverão prever 25 (vinte e cinco) horas-aula semanais”, além de “2.1. Deverão ser ministradas diariamente, no diurno, 05 aulas de 50 minutos e, no noturno, 03 aulas de 50 minutos e 02 aulas de 45 minutos”.

Observamos que há, claramente, uma divergência em relação à exigência para todos os estudantes (25 horas semanais) e a jornada de trabalho dos TILS (20 ou 40 horas semanais), havendo prejuízo de 5 horas semanais, se cumpridas as normas. Em julho de 2011, a APP-Sindicato³⁹ divulgou notícia em sua página na *internet*, tratando de reunião entre a APP-Sindicato, presidente de Associação dos Profissionais Tradutores Intérpretes e Guia intérpretes de Língua de Sinais (APTILS-PR), Tânia Aparecida Martins, e a diretora do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional (DEEIN), à época, Walquiria Onete Gomes. A APTILS apresentava como pauta a melhoria de condições de trabalho dos intérpretes com o reenquadramento da função, ajustando a jornada semanal de trabalho, além da reivindicação de hora-atividade para estudo. A diretora do DEEIN comprometeu-se, naquele momento, em levar as reivindicações para o departamento dos Recursos Humanos (GHRs/SEED) para buscar soluções.

A partir de 2014, por meio do Edital nº 76/2014 – GS/SEED (PARANÁ, 2014) para contratações temporárias (PSS) para o cargo de Tradutor e Intérprete de

³⁹ <http://appsindicato.org.br/index.php/?p=9121/>

Língua Brasileira de Sinais (TILS) a carga horária exigida passa a ser de 25 ou 50 horas semanais para atuar em todas as disciplinas da matriz curricular semanal para a série em questão. De acordo com nossa pesquisa documental, não encontramos nenhuma legislação (Resolução, Instrução, Portaria) sobre o motivo da alteração da carga horária deste profissional, de 20 ou 40 horas semanais para 25 ou 50 horas semanais. Esse elemento depõe quanto à falta de transparência dessa decisão nos canais oficiais da SEED.

Com base na diretriz de que o TILS deve cumprir 25 horas semanais para se adequar à Matriz Curricular das disciplinas, a partir de 2014, as tabelas 12, 13 e 14 apresentam detalhadamente informações sobre os estabelecimentos de ensino, total de estudantes surdos matriculados e número de TILS contratados. Para observar se as necessidades de cada estabelecimento de ensino estavam supridas com a contratação de TILS, incluímos colunas que permitem observar a seguinte relação:

Nº TURMAS COM SURDOS NA ESCOLA (25 horas)	Nº de TILS (um a cada 25 horas)	CARGA HORÁRIA NECESSÁRIA = Nº TURMAS X 25 horas	CARGA HORÁRIA SUPRIDA PELA SEED-PR= Nº DE TILS X 25 horas	ATENDE? Índice obtido entre carga horária necessária e carga horária suprida
--	---------------------------------------	---	--	--

A análise verificará se a quantidade de TILS contratados é suficiente para suprir a carga-horária necessária (nº de turmas) ao atendimento dos estudantes surdos. Observem que a relação é satisfatória, se o percentual for de 100%, é insatisfatória, se for inferior a 100%, e há demanda em excesso, se a relação for superior a 100%. Segue na Tabela 13 do Núcleo Regional de Educação de Curitiba.

TABELA 13: DEMANDA DE ESTUDANTES SURDOS X TILS – NRE CURITIBA

TIPO DA ESCOLA ⁴⁰	Nº ESTUD. SURDOS	Nº TURMA(S) ⁴¹	Nº TILS	CARGA HORÁRIA NECESSÁRIA	CARGA HORÁRIA SUPRIDA ⁴²	ATENDE?
ESCOLA DE SURDOS	68	10	6	250 h	185 h	75%
EJA 1	1	1	1	25 h	25 h	100%
EJA 2	38	6	5	150 h	175 h	116%
EJA 3	3	2	2	50 h	60 h	120%
EJA 4	5	3	4	75 h	100 h	133%
EJA 5	5	5	5	125 h	150 h	120%
PROFISSIONAL 1	1	1	0	25 h	0 h	0%
PROFISSIONAL 2	1	1	1	25 h	25 h	100%
PROFISSIONAL 3	3	2	2	50 h	50 h	100%
PROFISSIONAL 4	1	1	0	25 h	0 h	0%
PROFISSIONAL 5	1	1	1	25 h	25 h	100%
REGULAR 1	1	1	1	25 h	25 h	100%
REGULAR 2	1	1	1	25 h	25 h	100%
REGULAR 3	1	1	1	25 h	25 h	100%
REGULAR 4	1	1	0	25 h	0 h	0%
REGULAR 5	1	1	0	25 h	0 h	0%
REGULAR 6	32	13	10	325 h	305 h	94%
REGULAR 7	1	1	0	25 h	0 h	0%
REGULAR 8	3	3	2	75 h	75 h	100%
REGULAR 9	3	3	2	75 h	75 h	100%
REGULAR 10	1	1	1	25 h	25 h	100%
REGULAR 11	1	1	1	25 h	25 h	100%
REGULAR 12	2	2	2	50 h	50 h	100%
REGULAR 13	2	2	2	50 h	50 h	100%
REGULAR 14	1	1	1	25 h	25 h	100%
REGULAR 16	3	3	2	75 h	75 h	100%
REGULAR 17	1	1	1	25 h	25 h	100%
REGULAR 18	1	1	1	25 h	25 h	100%
REGULAR 19	1	1	1	25 h	25 h	100%

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015).

Em Curitiba foram identificadas 18 escolas, da Tabela 13, que apresentam o índice satisfatório, pois o estudante surdo tem presença de TILS com carga horária de 25 horas suprida, conforme cronograma das aulas. Outras escolas apresentam tradutores intérpretes de Libras com carga horária superior ao número de horas necessárias. Em todos esses casos há oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA 2, 3, 4 e 5), o que faz pensar na hipótese de que a organização do atendimento é diferenciada e não em forma de demandas de aulas semanais com 25 horas.

Neste sentido, cabe mencionar que não identificamos se os estudantes surdos de mesmo nível e mesmo turno estudam em salas separadas na mesma escola, pois os dados da SEED não detalham a respeito dos horários que os

⁴⁰ Algumas escolas ofertam escola regular e educação profissional no mesmo espaço, mas a tabela é organizada por turma com estudante surdo.

⁴¹ Nas escolas de tempo integral foram computadas turmas por turno.

⁴² A cada 25 horas foi computado um TILS.

estudantes surdos frequentam, mas apenas apresenta o nome da escola, nome do estudante, ano/série e turno, ou seja, essas informações possibilitaram verificar a quantidade de TILS e a quantidade de estudantes surdos, mas não se estes estudam juntos ou em salas separadas. No entanto, segundo a Instrução 003/2012, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná recomenda:

Caberá ao Núcleo Regional de Educação orientar a matrícula dos alunos surdos para um único estabelecimento de ensino (Fundamental, Médio e/ou Educação de Jovens e Adultos), por município, respeitando-se as suas respectivas séries, para que os mesmos possam se beneficiar da mediação do tradutor e intérprete, melhorando assim os recursos humanos disponíveis. (PARANÁ, 2012, p.4).

Ainda a mesma instrução recomenda que os estudantes surdos sejam agrupados, em maior número possível, em uma mesma turma, desde que respeitadas as séries ou etapas em que se encontram matriculados para facilitar a contratação dos TILS. (PARANÁ, 2012).

Por isso, quatro escolas apresentam mais intérpretes de Libras do que a relação um por turma. Nos horários em que não estão em sala de aula, os TILS podem realizar hora-atividade ou é possível haver revezamento entre profissionais.

No que tange ao percentual de TILS na escola para surdos, há 75% da demanda suprida, pois nesta escola todos os surdos estão nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP), esta escola oferta educação bilíngue para surdos, por isso pode ter alguns professores bilíngues que têm fluência em Libras e na Língua Portuguesa que não precisam do apoio de TILS. Esse percentual fica abaixo da demanda. Já em outro caso, na escola regular 6 da Tabela 13, há oferta de classes exclusivas para surdos e/ou algumas classes inclusivas (surdos e ouvintes na mesma sala). Nesta escola, há o maior número de turmas com estudantes surdos entre as escolas pesquisadas, isto é, são 13 turmas nos turnos matutino, vespertino e noturno, além de alguns professores serem fluentes em Libras. Neste caso, o percentual da demanda ficou em 94%.

Ainda, foram identificadas cinco escolas de Curitiba que não possuem TILS, mas contam com estudantes surdos matriculados.

Na Tabela 14, apresentam-se os dados do Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Sul, por municípios.

TABELA 14: DEMANDA DE ESTUDANTES SURDOS X TILS – NRE ÁREA M. SUL

MUNICÍPIO	TIPO DA ESCOLA	Nº ESTUD. SURDOS	Nº TURMA	Nº TILS	CARGA HORÁRIA NECESSÁRIA	CARGA HORÁRIA SUPRIDA	ATENDE?
ARAUCÁRIA	REGULAR 1	1	1	1	25 h	25 h	100%
	REGULAR 2	1	1	1	25 h	25 h	100%
	REGULAR 3	4	2	1	50 h	25 h	50%
CAMPO LARGO	REGULAR 1	2	2	1	50 h	25 h	50%
	REGULAR 2	4	4	3	100 h	75 h	75%
FAZENDA RIO GRANDE	REGULAR	3	2	1	50 h	25 h	50%
LAPA	EJA	4	3	2	50 h	46 h	92%
	REGULAR	3	1	1	25 h	25 h	100%
RIO NEGRO	REGULAR 1	1	1	1	25 h	25 h	100%
	REGULAR 2	1	2	1	50 h	50 h	100%
	REGULAR 3	1	1	1	25 h	25 h	100%
SÃO JOSÉ DOS PINHAIS	EJA	8	2	1	50 h	45 h	90%
	REGULAR 1	6	3	2	75 h	75 h	100%
	REGULAR 2	1	1	1	25 h	25 h	100%
	REGULAR 3	5	2	2	50 h	50 h	100%
	REGULAR 4	1	1	1	25 h	25 h	100%
	REGULAR 5	1	1	1	25 h	25 h	100%
	REGULAR 6	1	1	1	25 h	25 h	100%
	REGULAR 7	2	2	2	25 h	25 h	100%
TIJUCAS DO SUL	REGULAR	1	1	1	25 h	25 h	100%

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015).

Em relação aos dados desta Tabela 14, verificamos que 14 escolas da Área Metropolitana Sul têm 100% da demanda suprida em todas as aulas. No entanto, existem escolas que possuem TILS, mas a carga horária não supre o total de 25 horas por turma, como é o caso de uma escola da Lapa (92%) e outra de São José dos Pinhais (90%), em ambas é ofertado o EJA.

Ainda, segundo a instrução nº 013/2014 da SEED sobre organização das disciplinas do Ensino Fundamental fase II e do Ensino Médio, na modalidade EJA, a escola pode escolher ofertar 4 horas-aula ou 5 horas-aula para os turnos matutino, vespertino e noturno. Por isso, não foram encontrados dados que comprovam se a demanda é suprida, pois falta informação sobre os horários em que cada estudante surdo frequenta as aulas.

Em quatro escolas regulares, o número de TILS não foi suficiente para a carga horária das disciplinas como, uma escola de Araucária (50%), uma de Fazenda Rio Grande (50%), e duas escolas de Campo Largo, sendo uma escola com (50%) e outra com (75%). Nesse sentido, esses dados exemplificam a situação em que o profissional interpreta em uma turma, enquanto outra turma da mesma escola não tem intérprete. Ainda sobre esta situação, onde a demanda é maior que

a quantidade de TILS, acredita-se na hipótese de que em alguns lugares, por se sensibilizar, eles acabem se dividindo para atender essas duas demandas com o objetivo de não deixar o surdo sem atendimento nenhum. No entanto, mesmo que isto aconteça é inevitável que estes estudantes sejam prejudicados em seu aprendizado, pois além do conhecimento não ser veiculado em sua língua materna (Libras), eles ainda, de uma forma ou de outra, acabariam em algum momento sem a interpretação devido à impossibilidade de onipresença deste profissional.

Na Tabela 15 é apresentada a análise da Área Metropolitana Norte.

TABELA 15: DEMANDA DE ESTUDANTES SURDOS X TILS – NRE ÁREA M. NORTE

MUNICÍPIO	TIPO DA ESCOLA	Nº ESTUD. SURDOS	Nº TURMA	Nº TILS	CARGA HORÁRIA NECESSÁRIA	CARGA HORÁRIA SUPRIDA	ATENDE?
ALMIRANTE TAMANDARÉ	EJA	1	1	1	25 h	20h	80%
BOCAIUVA DO SUL	REGULAR 1	2	2	0	50 h	0h	0%
	REGULAR 2	2	2	2	50 h	50 h	100%
CAMPINA GRANDE DO SUL	REGULAR	6	6	3	150 h	150 h	100%
COLOMBO	EJA 1	1	1	1	25 h	25 h	100%
	EJA 2	1	1	0	25 h	0h	0%
	REGULAR 1	1	1	1	25 h	25 h	100%
	REGULAR 2	1	1	1	25 h	25 h	100%
	REGULAR 3	2	2	2	50 h	50 h	100%
	REGULAR 4	7	7	4	175h	175h	100%
	REGULAR 5	1	1	1	25 h	25 h	100%
PINHAIS	PROFIS.	1	1	1	25 h	5h	20%
	REGULAR 1	19	7	6	175h	175h	100%
	REGULAR 2	2	2	2	50 h	50 h	100%
	REGULAR 3	2	2	2	50 h	50 h	100%
	REGULAR 4	1	1	1	25 h	25 h	100%
QUATRO BARRAS	REGULAR	1	1	1	25 h	25 h	100%

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015).

Com base na tabela anterior, verificamos que 13 escolas da Área Metropolitana Norte possuem 100% de atendimento e está suprida, porém uma escola de Almirante Tamandaré possui apenas (80%) de atendimento e isso se dá pelo fato de possuir TILS, mas a carga horária não supre o total de 25 horas por turma, pois a escola se organiza dentro da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesse sentido, vale mencionar que este pode ser o mesmo caso de outras escolas como uma escola de São José dos Pinhais e outra de Lapa, isto é, depende da escola e do horário de frequência do estudante matriculado que pode variar, de acordo com as disciplinas escolhidas da EJA.

Na Tabela 15 ainda é possível observar outras situações como o caso de uma escola profissional de Pinhais, onde a demanda suprida é de apenas 20%, pois o único estudante surdo estuda na modalidade de educação profissional, no programa do Profuncionário⁴³. O dado mostra que um profissional trabalha 5 horas por semana, pois esse curso ofertado se diferencia de turmas obrigatórias. No programa do Profuncionário, a matrícula é prioritária para funcionários, por isso contou apenas com um funcionário, que sendo surdo, possui direito de atendimento como os demais estudantes da educação básica. Segundo os documentos da SEED verificou-se que as aulas desse curso aconteceriam apenas em alguns dias da semana, o que configura uma baixa demanda de carga horária semanal de TILS e, sendo assim, apenas um profissional bastaria para atendê-lo.

Foram identificadas duas escolas da Área Metropolitana Norte que não possuem TILS, mas contam com estudantes surdos matriculados, sendo um em Bocaiúva do Sul e um em Colombo, além de mais cinco escolas de Curitiba. Nesse sentido, vale ressaltar que também existem escolas na Área Metropolitana Sul que possuem TILS, mas não o suficiente para atender a demanda total dessas escolas que têm surdos matriculados mas não possuem TILS, conforme vemos nas Tabelas 13, 14 e 15

Como não há informações da SEED para justificar essa situação, nossas hipóteses são as seguintes:

- omissão de dados de estudantes surdos por parte da SEED, conforme revelam a comparação entre os dados do Censo e da SEED na Tabela 6;
- trancamento ou evasão, sem aviso, do estudante surdo, sem correção do sistema;
- desistência, afastamento, demissão do TILS, pois o sistema pode não estar corrigido;
- a escola não conhece o direito de acessibilidade do surdo, pois não solicitou TILS à SEED;
- família não aceita Libras;

⁴³ “O Profuncionário é um programa que visa a formação dos funcionários de escola, em efetivo exercício, em habilitação compatível com a atividade que exerce na escola. A formação em nível técnico de todos os funcionários é uma condição importante para o desenvolvimento profissional e aprimoramento no campo do trabalho e, portanto, para a carreira”. Extraído pelo site <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=189>).

- surdo oralizado e implantado que não conhece ou utiliza língua de sinais na comunicação;
- erro da matrícula, a escola identificou estudante ouvinte, ao invés de surdo;
- ausência do profissional com comprovante da formação e proficiência linguística durante contratação;
- entrada tardia do profissional TILS em comparação ao tempo em que o aluno está em sala, possibilitando futuras pesquisas - TILS atuando mais tardiamente em sala de aula, podendo ser depois do período da pesquisa.

No que se refere ao processo de solicitação de TILS para atendimento de novos estudantes matriculados na escola, verificamos que após a escola identificar a matrícula do estudante surdo, ela segue as orientações da SEED que se resume ao preenchimento do requerimento de solicitação de TILS pelo diretor do estabelecimento de ensino à SEED, pedindo abertura e/ou ampliação de demanda descrevendo ano/série/ turma, turno da oferta e carga horária a ser suprida, e anexando todos os documentos que comprovem tal solicitação.

Na Tabela 16 sintetizamos o número de TILS inscritos x contratados no Edital nº 76/2014 e Edital nº 31/2015 que tratam da questão da ausência do profissional com comprovante da formação e proficiência linguística, também por conta da maioria dos TILS serem contratados temporariamente (91%). Observamos a lista de candidatos inscritos por meio do PSS (temporário) e QPM⁴⁴ (concurso efetivo).

TABELA 16: INSCRITOS X CONTRATADOS NO PSS

		CURITIBA	ÁREA SUL	ÁREA NORTE	TOTAL
QPM		6	2	0	8
Edital 76/2014	Inscritos	85	58	55	198
	Contratados	43	19	23	85
Edital 31/2015	Inscritos	66	27	30	123
	Contratados ⁴⁵	?	?	?	?

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015).

⁴⁴ Quadro Próprio do Magistério é representado pelo cargo único de provimento efetivo da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná.

⁴⁵ Os dados referentes ao Edital 31/2015, no que tange aos contratados, não foram encontrados. Tal exemplificação se faz necessária por mostrar que esses profissionais são contratados, mas que em muitos casos ainda como temporários, promovendo, dessa forma, uma rotatividade de funcionário na escola. Assim, o vínculo com o aluno surdo, a criação de vocabulário nas disciplinas, o uso efetivo da língua de sinais por parte dos alunos surdos ficam sempre à espera de um novo profissional.

Em 2014, foram 198 inscritos, sendo 85, de Curitiba, 58, da Área Metropolitana Sul e 55, da Área Metropolitana Norte. A Tabela 9 apresenta o total dos tradutores intérpretes de Libras, 93, sendo que oito são QPM e 85 são PSS atuantes, espalhados em 59 escolas nas três regiões pesquisadas. Para TILS com PSS identificou 85, sendo 43, de Curitiba, 19, da Área Sul e 23, da Área Norte.

Em junho de 2015, houve a abertura de vagas temporárias para TILS pelo edital nº 31/2015 em junho de 2015, com um total de 123 inscritos, sendo 66 de Curitiba, 27 de NRE Sul e 30 de NRE Norte. Não há dados sobre o período em que cada TILS é contratado para se verificar se o estudante surdo pode estar sendo prejudicado em seu processo educacional, caso a contratação ocorra depois do início das aulas.

A Tabela 17 apresenta a média de número dos estudantes surdos por intérprete

TABELA 17: MÉDIA – TILS X ESTUDANTE SURDO

	Nº ALUNOS SURDOS	Nº TILS	MÉDIA
NRE AM SUL	51	21	2,42
NRE AM NORTE	51	23	2,21
NRE CURITIBA	183	49	3,73

Fonte: elaborada pelo autor com base nos dados da SEED/DEEIN (2015).

Curitiba apresenta a maior média, isto é, 3,73 estudantes surdos por TILS. Nossa hipótese é que isso se deve ao fato de o município possuir uma escola para surdos e algumas escolas com classes exclusivas para surdos. Por isso essas escolas apresentam o índice mais alto. Já na Área Metropolitana Sul, a média apresentada foi de 2,42, enquanto que na Área Metropolitana Norte, a média é 2,21, ou seja, inferior em relação à outra regional. Nota-se que Curitiba conta com uma maior proporção, isto é, maior número dos estudantes surdos e tradutores intérpretes de Libras.

Em síntese, a seção 5.1 tratou dos dados oficiais do número de estudantes surdos e tradutores intérpretes de Libras em atuação, informados pela SEED-PR, seja pela consulta ao Portal Dia a Dia Educação, seja por resposta à solicitação do pesquisador, por meio de ofício (Apêndice 1).

A seguir, passamos a apresentar os dados coletados pelo pesquisador.

5.2 O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS/LÍNGUA PORTUGUESA: PERFIL PROFISSIONAL E CONDIÇÕES DE TRABALHO NA REDE ESTADUAL DE CURITIBA E REGIÃO METROPOLITANA

De acordo com os dados informados pela SEED, em 2015 foram 93 tradutores intérpretes atuando em 14 municípios e 59 estabelecimentos de ensino da Rede Pública Estadual de Curitiba e Região Metropolitana.

Nesta seção, estão sistematizados os dados coletados com 45 tradutores e intérpretes de Libras de Curitiba e Região Metropolitana que responderam ao questionário *online* de nossa pesquisa. Diante do número total de profissionais, disponibilizado pela SEED (93), nossa amostra corresponde a 48,4% dos profissionais em exercício.

A discussão dos resultados será apresentada de acordo com os eixos temáticos DADOS PESSOAIS E SOCIOECONÔMICOS (5.2.1), FORMAÇÃO ESPECÍFICA (5.2.2) e ATUAÇÃO PROFISSIONAL (5.2.3), cujos dados quantitativos estão organizados em quadros, gráficos e tabelas e serão complementados com fragmentos dos relatos dos profissionais sobre jornada de trabalho, vínculo empregatício; área/nível/local de atuação, número de estudantes surdos; tempo de trabalho na área. Na seção 5.2.4, ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO, serão apresentadas as considerações dos participantes sobre filosofia educacional para surdos, acessibilidade, processo tradutório, formação inicial e continuada, política salarial, jornada de trabalho e organização do trabalho pedagógico na escola, com base nas questões discursivas que responderam.

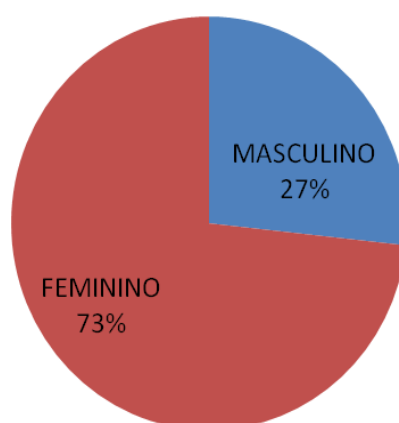
Para preservar a identidade dos participantes da pesquisa, serão utilizados nomes de personagens da série japonesa de mangá “Dragon Ball Z”⁴⁶ (Apêndice 3).

⁴⁶ A série de mangá Dragon Ball Z apresenta um extenso número de personagens fictícios criados por Akira Toriyama. Neste estudo, serão utilizados Goku, Gohan, Goten, Vegeta, Trunks, Piccolo, Kuririn, Bulma, Pan, Chichi, Dende, Yamcha, Tenshinhan, Chaos, Boo, Shenlong, Kamisama, Videl, Oolong, Pual, Satan, Kaioh, Lunch, Yajirobe, Uub, Kaioshin, Android 18, Maron, Bra, Baba Urani, Birefs, Karin, Popo, Freeza, Cell, Broly, Raditz, Whis, Beerus.
(https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_personagens_de_Dragon_Ball)

5.2.1. DADOS PESSOAIS E SOCIOECONÔMICOS

A partir do eixo DADOS PESSOAIS E SOCIOECONÔMICOS, no gráfico 3 apresenta-se que 33 participantes são do sexo feminino (73) e apenas 12 (27%) afirmaram ser do sexo masculino. Os dados coincidem com as informações da SEED, apresentados no gráfico 3, mostrando 73% de mulheres e 27% de homens.

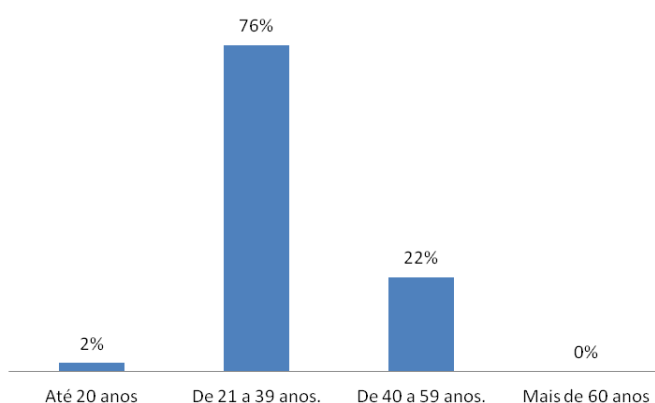
GRÁFICO 3: SEXO



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Quanto à faixa etária dos tradutores intérpretes de Libras (Gráfico 4), a maioria (76%) se concentra na faixa de idade entre 21 e 39 anos. Na faixa seguinte, de 40 a 59 anos, foram identificadas 10 pessoas (22%). Já na faixa etária de até 20 anos foi identificado apenas um único participante, o que representa 2%. Finalmente, nenhum participante com 60 anos ou mais foi encontrado.

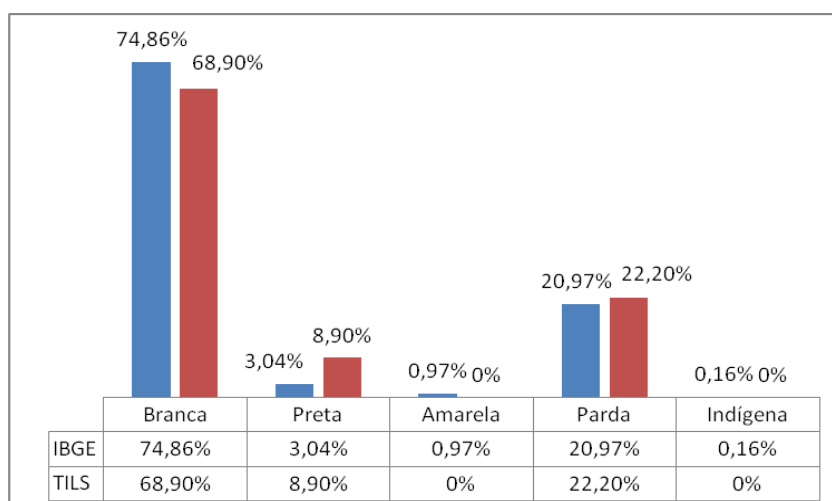
GRÁFICO 4: FAIXA ETÁRIA



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

No Gráfico 5, que se refere a cor/raça, os resultados mostram que a maioria dos profissionais que trabalha em Curitiba e Região Metropolitana se declarou branco (68,9%). É importante considerar que a pesquisa foi realizada em uma capital do Sul do país⁴⁷, o que influencia diretamente essa proporção. Identificaram-se como pardos, 22,2%, e como pretos, 8,9%. Não houve participante que se declarasse amarelo ou indígena. Se comparada a distribuição racial entre os TILS com a distribuição racial da população da Curitiba e Região Metropolitana, de acordo com o Censo 2010, percebemos que os profissionais declarados brancos estão abaixo da média da população de Curitiba e Região Metropolitana. Em contrapartida, o percentual de profissionais negros é o triplo de negros na população.

GRÁFICO 5: COR/RAÇA

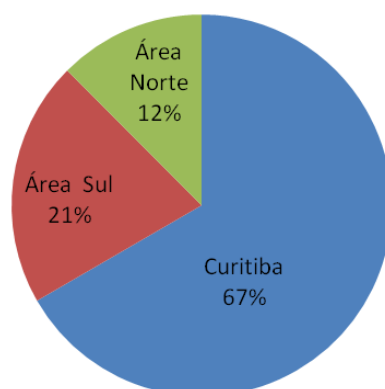


Fonte: Elaborado pelo autor (2015) e CENSO/IBGE (2010).

O Gráfico 6 agrupa os TILS por NRE. Os resultados mostram que 67%, atuam em Curitiba, 21%, na Área Metropolitana Sul e apenas 12%, na Área Metropolitana Norte. Na análise, comparar a amostra com os dados da SEED, mostra 53%, de Curitiba, 25%, do Norte e 22%, do Sul.

⁴⁷ Segundo CENSO/IBGE(2010), na Região Sul está a maior população onde habitantes se declaram brancos no Brasil, o percentual chega 78,47% do total, a média brasileira é 47,7% do total. O Paraná é o estado com maior percentual de negros no Sul do Brasil.

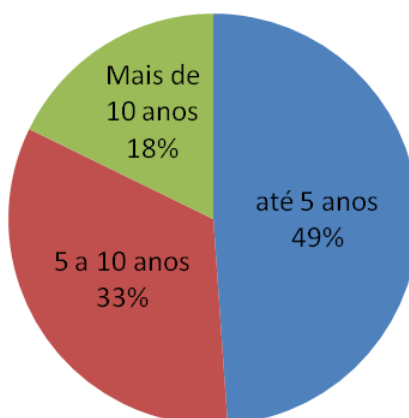
GRÁFICO 6: DISTRIBUIÇÃO POR NRE



Fonte: elaborado pelo autor (2015) .

Quanto ao tempo de serviço dos TILS (Gráfico 7), os dados obtidos por meio dos questionários mostram que 49% dos participantes da pesquisa trabalham numa faixa entre 5 e 10 anos, 33%, há menos de 5 anos e 18%, trabalham há mais de 10 anos.

GRÁFICO 7: TEMPO DE SERVIÇO

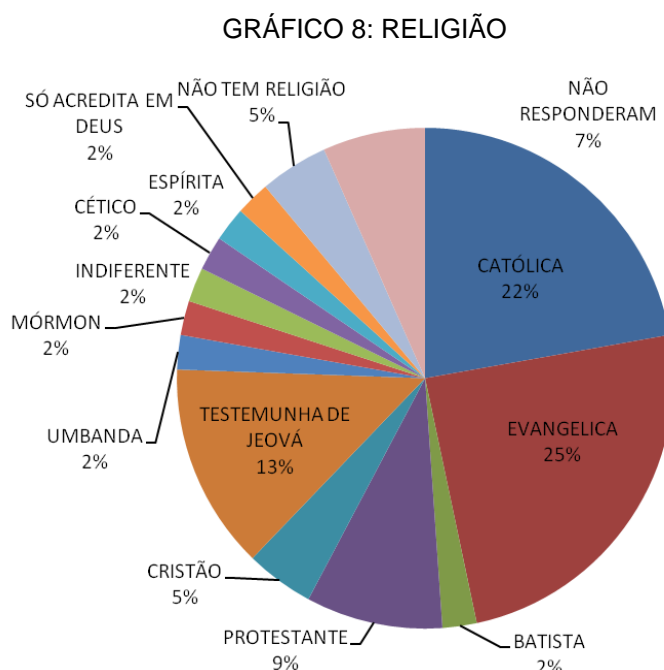


Fonte: elaborado pelo autor (2015).

A Lei Federal nº 10.436/2002, que reconhece a Libras como língua oficial do país, teve desdobramentos políticos importantes e completou 14 anos em abril de 2016; o Decreto nº 5.626/2005 que regulamenta a Lei de Libras, já fez 10 anos e trata de diretrizes para a formação e atuação do TILS; a Lei Federal nº 12.319/2010, que reconhece a profissão do TILS, foi aprovada há apenas 6 anos. Percebe-se que várias legislações foram aprovadas há pouco tempo, graças ao movimento surdo que luta por seus direitos e, nesse contexto se reconhece também a importância

social do TILS e sua atuação no contexto escolar. Aqui a hipótese é de que essas conquistas determinam que 82% dos TILS trabalham entre 5 e 10 anos.

Sobre a religião dos participantes, o questionário não apresentava alternativas, ou seja, a resposta exigia autodeclaração. Assim, os resultados indicam diversidade de afiliações religiosas, inclusive com alguns participantes informando o nome da igreja a que pertence, ao invés da religião, conforme demonstra o Gráfico 8.



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Nessa diversidade, a maioria dos participantes identificou-se como “evangélica” (25%); 22%, se declararam católicos, 13% como testemunhas de Jeová; 9%, como protestantes; 5%, como cristãos; 5%, afirmaram não pertencer a nenhuma religião. Houve ocorrências de 2% para cada uma das seguintes categorias: batista, umbanda, espiritismo, mórmon, indiferente, cético, só acredita em Deus; 7% não responderam.

Segundo Rosa (2006, p. 78), a religião é um fator determinante nas experiências iniciais de interpretação:

No Brasil a atividade de interpretação ocorre com maior frequência nas instituições religiosas; aliás; nesses lugares, a atuação do ILS tem sido uma prática há décadas, mais exatamente desde o início dos anos 80, o que

explica que os melhores ILS – salvo os filhos de pais surdos – são oriundos das instituições religiosas.

Geralmente, os tradutores intérpretes de Libras aprendem Libras com familiares, ou em espaços religiosos, preocupados com a divulgação de sua doutrina. Por isso, a comunidade incentiva o aprendizado da língua para que se possa atuar profissionalmente nos espaços onde os surdos convivem na sociedade (LACERDA, 2015). A efetivação do direito à informação em Libras é difundida em várias igrejas, por meio de catequese, cursos, cultos, ritos e tradução de materiais religiosos como vídeos, livros, dicionários, entre outros, para incentivar o desenvolvimento linguístico do tradutor intérprete de Libras.

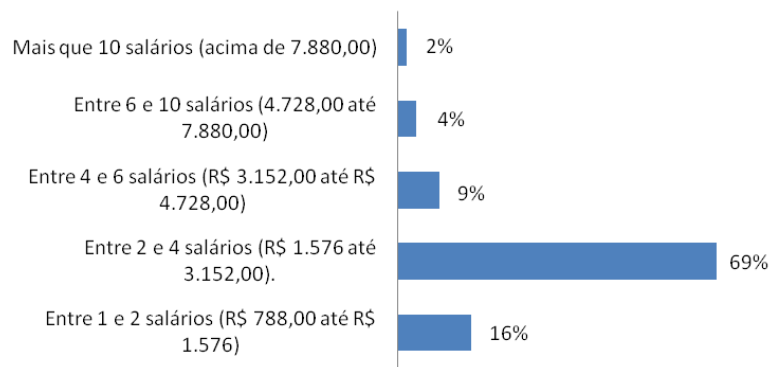
Sabe-se que a atuação pioneira em instituições religiosas exige a complementação da formação quando iniciam o trabalho nas escolas, pois o vocabulário que dominam está muito voltado à interpretação da Bíblia e dos sermões religiosos, conforme relata um dos sujeitos:

*“Visto o grande número de pessoas que **aprendem Libras em igrejas**, vejo a necessidade de cursos para intérprete de escola, pois são **sinais específicos** e quem não tem o conhecimento acaba contribuindo para o péssimo desenvolvimento deste aluno nas séries a seguir”. (RADITZ). [grifos nossos].*

Em relação à faixa salarial dos participantes, tomamos como unidade de medida comparativa o salário mínimo nacional, em vigor a partir do 1º de janeiro de 2015, ano da coleta de dados da pesquisa, que era de R\$ 788,00 (setecentos oitenta e oito reais), conforme o Decreto nº 8.381/2014.

No gráfico 9, observa-se que 69% declararam faixa salarial entre 2 e 4 salários mínimos (R\$ 1.576 até 3.152,00); 16% declararam receber entre 1 e 2 salários (R\$788,00 até 1.575); 9% situam-se na faixa entre 4 e 6 salários mínimos (R\$ 3.152,00 até R\$ 4.728,00) e apenas 4% ganham entre 6 e 10 salários (4.728,00 até 7.880,00). 2% declara faixa salarial acima de 10 salários (acima de R\$ 7.880,00).

GRÁFICO 9: FAIXA SALARIAL



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

O fato de quase 70% dos TILS receberem entre 2 e 4 salários mínimos demonstra a precariedade no processo de valorização desses profissionais pelo poder público. O salário é muito baixo pela natureza do trabalho de interpretação, acarretando em dupla e, como vimos anteriormente, tripla jornada de trabalho, processo cansativo que interfere na qualidade de vida pelo esforço repetitivo e, consequentemente, na qualidade de atuação. Os depoimentos dos profissionais sobre isso revelam sua insatisfação:

“Salário baixo, pois é muito puxada a interpretação”. (FREEZA).

“Muito alto, pois ser TILS não é tarefa fácil. Mínimo R\$ 5.000,00” (BRIEFS).

Segundo Quadros (2004), o Regimento Interno do Departamento Nacional de Intérpretes, da Fenei, indica que, sobre critérios de contratação de serviços, a remuneração deve estar de acordo com a tabela de cada estado (desde que aprovada pela Feneis), conforme apresentamos no Capítulo 2.:

6°. O intérprete deve ser remunerado por serviços prestados e se dispor a providenciar serviços de interpretação, em situações onde fundos não são possíveis; 7°. Acordos em níveis profissionais devem ter remuneração de acordo com a Tabela de cada estado, aprovada pela FENEIS. (QUADROS, 2004, p. 31).

No entanto, ao fazermos a busca na página da Feneis, não há informações sobre a remuneração dos intérpretes, por isso, pesquisamos o *site*⁴⁸ da Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de sinais (FEBRATILS), entidade profissional autônoma, sem

⁴⁸ <http://www.febrapils.com.br/2016/01/tabela-de-honorarios.html>

fins lucrativos ou econômicos, criada em 22 de setembro de 2008, com objetivo de orientar, apoiar e promover os profissionais tradutores e intérpretes de línguas de sinais no Brasil.

A última atualização da tabela salarial aprovada pela FEBRATILS, em outubro de 2015, traz remuneração diferenciada para o tipo de tradução e interpretação. Ainda, a tabela da entidade detalha os valores para diferentes tipos de tradução e interpretação (simultânea ou consecutiva) e tradução envolvendo literatura, multimídia, entre outros. A Tabela 18 indica valores referenciais de TILS na Área Educacional, principalmente no Ensino Fundamental e Ensino Médio:

TABELA 18: SALÁRIO NA ÁREA EDUCACIONAL – FEBRATILS

Modalidade	Carga Horária	Valor de 1 intérprete / mês
Educação Básica, Técnica e Tecnológica	20 horas semanais	R\$ 1.400,00

Fonte: FEBRATILS (2015).

Também verificamos o *site* da SEED⁴⁹ sobre a renumeração do público-alvo desta pesquisa, atualizada em outubro de 2015, para investigar a formação de Ensino Superior e Ensino Médio.

TABELA 19: SALÁRIO NA ÁREA EDUCACIONAL – SEED-PR

Carga Horária	Ensino Superior	Ensino Médio
20 horas	R\$ 1.279,27	R\$ 895,48
25 horas	R\$ 1.599,09	R\$ 1.119,35
40 horas	R\$ 2.558,54	R\$ 1.790,96

Fonte: SEED (2015).

A Tabela 19 demonstra que o TILS que tem jornada semanal de 25 horas, recebe R\$ 1.599,09 (mil quinhentos noventa e nove reais e nove centavos), excluindo-se benefícios como vale-transporte. A SEED não indica o valor para jornadas de 50 horas, pois o máximo são 40 horas por contrato, o valor de 40 horas é R\$ 2.558,54. Os valores praticados são o mesmo de salário de professores contratados por via do PSS, dependendo da carga horária e formação, não havendo diferença salarial entre professor e TILS.

⁴⁹ http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/pss/pss2015/tabela_vencimentos_pss_outubro2015.pdf

Muitos tradutores intérpretes não concordam que o salário recebido seja igual àquele ofertado aos professores da rede estadual. O argumento é que os professores têm direito à hora-atividade para preparação de aulas, enquanto os tradutores intérpretes não têm hora-atividade para estudo voltado à prática de tradução interpretação, conforme apontam as falas que seguem:

*“Ainda nosso **salário não está de acordo** com o que trabalhamos. A responsabilidade que temos em nossas mãos precisa ser mais valorizada”. (SATAN). [grifos nossos].*

*“Salário mais qualificado, pois somos intérpretes muitas vezes fazendo **papel de professor**. Não ganhando pra isso. Mas por amor fazemos sim esse papel.” (KAIOSHIN). [grifos nossos].*

No Edital nº 59/2015-SEED-PR (PARANÁ, 2015), para contratação em 2016, observa-se salário equivalente entre TILS e professores, com valor inicial da tabela de vencimentos e remuneração da carreira do Quadro Próprio do Magistério – QPM. Candidatos com nível superior recebem R\$ 13,74 (treze reais e setenta e quatro centavos) por hora-aula.

Na comparação entre as tabelas salariais do FEBRATILS e da SEED-PR, na primeira um TILS, com formação superior e que atua 40 horas no Ensino Fundamental e Ensino Médio, receberia R\$ 2.800,00 (FEBRATILS), valor superior aos R\$ 2.558,54 reais pagos pela SEED-PR, com diferença percentual de 8,6%.

Alguns profissionais reivindicam que a remuneração do tradutor intérprete de Libras deveria ser a mesma praticada com tradutores e intérpretes de línguas orais:

“Um salário que enquadre no próprio quadro dos Tradutores e Intérpretes das línguas orais.” (BOO).

Os baixos salários levam muitos TILS para as instituições privadas, como foi o caso de 38% (Gráfico 21), ainda conforme relata Pan:

“Compatível ao cargo, que seja digno para que os intérpretes não precisem complementar suas rendas, diminuindo a qualidade de vida e a qualidade de atuação.” (PAN).

Há TILS que trabalham nas instituições privadas e declaram salário superior às instituições públicas⁵⁰, o que nos leva a supor que as instituições privadas cumprem a tabela da FEBRAPILS.

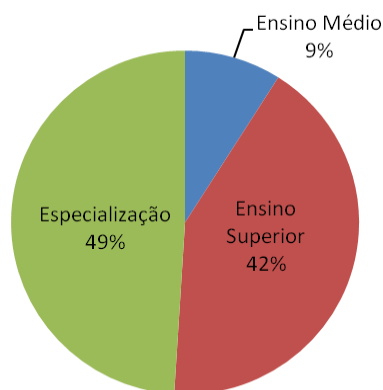
Santos (2012) argumenta sobre a necessidade de mobilização dos profissionais para dar visibilidade e reconhecimento aos TILS por meio de planos de cargos e salários:

Relaciona-se isto com a questão dos planos de cargos e salários, que resulta em muitos momentos, em uma atitude de invisibilidade do ser da pessoa do intérprete de Libras e a ausência de mais literaturas que tratem dessa questão histórica com mais propriedade política e educacional, e o fomento de mais organização política desta categoria na sociedade brasileira. (SANTOS, 2012, p. 2).

A questão da remuneração está muito ligada à formação profissional, pois os planos de cargos e salários costumam reconhecer e ofertar benefícios aos profissionais que comprovem qualificação por meio de escolarização.

Nossos dados demonstrados, no gráfico 10, indicam alto grau de escolarização da formação dos participantes, ou seja, identificou-se que quase metade dos TILS (49%) tem especialização, seguida pelo grupo com formação em graduação (42%). Apenas 9% não possuem graduação ou pós-graduação (*lato sensu*). Nenhum participante mencionou possuir formação em cursos de pós-graduação *scripto sensu* (mestrado e doutorado).

GRÁFICO 10: ESCOLARIDADE

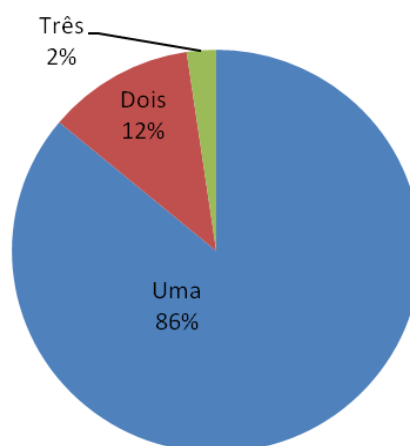


Fonte: elaborado pelo autor (2015).

⁵⁰ Não encontramos dados efetivos sobre salários dos TILS que atuam nas instituições privadas, pois não há obrigatoriedade da declaração pública pelo empregador. Foi o relato dos TILS que indicou que os melhores salários são pagos pelas faculdades e universidades privadas.

Quanto aos cursos de graduação, 86%, têm um curso de graduação, 12%, têm dois cursos de graduação e 2%, possuem até três cursos de graduação.

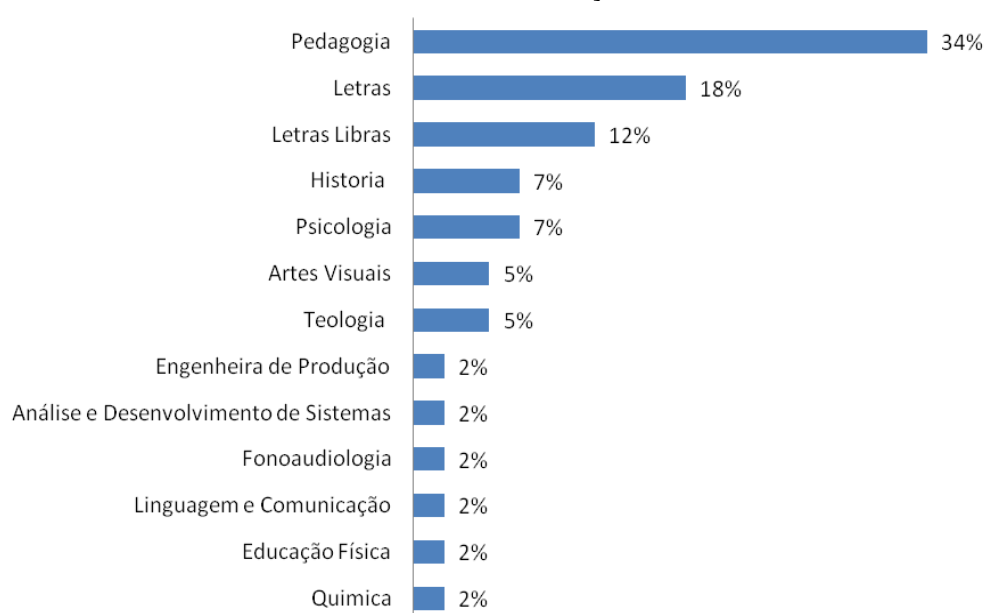
GRÁFICO 11: QUANTIDADE DE CURSO DE GRADUAÇÃO



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

O Gráfico 12 apresenta os cursos de graduação que foram citados pelos tradutores intérpretes de Libras:

GRÁFICO 12: CURSOS DE GRADUAÇÃO DOS TILS



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

A maioria (34%) dos tradutores intérpretes de Libras tem formação em nível superior no curso de Pedagogia. O curso de graduação de Letras ficou em segundo lugar (18%), considerando habilitações diversas como Espanhol, Inglês e Literatura.

Em terceiro lugar está a formação em Letras Libras (12%), a formação mais adequada para essa profissão, pelo Decreto nº 5.626/2005 que confirma que o tradutor intérprete de Libras deve ser formado no curso de graduação de Letras Libras. Há ainda História e Psicologia, ambos os cursos com 7%. Há também profissionais com formação em Teologia e Artes Visuais, cada com 5%. Outros cursos têm menos de 2%. Essa formação contribui com a atuação no campo educacional, pois sendo a maioria formada em licenciatura, seria maior a identificação em sala de aula com o professor.

Quanto a estudos de pós-graduação, foram identificados apenas dois cursos de especialização: Educação Bilíngue para Surdos - Libras/Língua Portuguesa e Educação Especial.

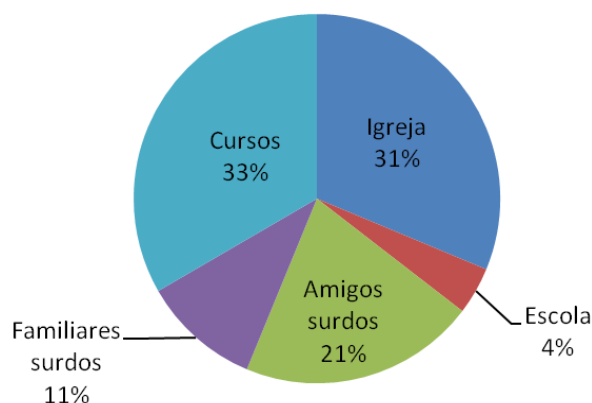
5.2.2. FORMAÇÃO ESPECÍFICA

Como vimos, na seção anterior, mais de 80% dos profissionais que responderam ao questionário têm formação em licenciatura, ou seja, sua graduação tem estreita relação com a área da Educação. Passemos a conhecer aspectos de sua formação específica na área de Libras, buscando levantar informações de como tem se dado seu conhecimento linguístico e oportunidades de formação continuada.

Em relação especificamente ao percurso de aprendizado da língua de sinais, a investigação foi sobre as variáveis: local e tempo de aprendizado; tipo de formação/certificação e cursos de capacitação na área.

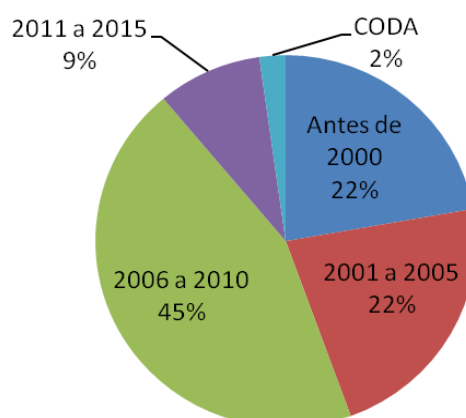
Os gráficos 13 e 14 tratam do espaço de aprendizado da Libras e tempo de usos da língua, respectivamente. A maioria apontou as igrejas (31%) como espaço de aprendizagem. Como já comentado (Gráfico 8), no histórico dessa atividade profissional a igreja é um espaço tradicional de atuação, onde intérpretes pioneiros ajudavam os surdos na comunicação e estudo da Bíblia. O aprendizado em cursos corresponde a 33% das respostas, e na interação com amigos surdos, 21%. Os menores grupos são aqueles de parentes de surdos (11%) e de escolas de línguas (4%).

GRÁFICO 13: ONDE APRENDEU LIBRAS?



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

GRÁFICO 14: EM QUE ANO COMEÇOU A APRENDER LIBRAS?



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Em relação ao tempo, a maioria dos participantes aprendeu Libras no período entre 2006 a 2010. Podemos levantar como hipótese que o período recebeu amplo investimento, por parte do poder público, em políticas de formação, em decorrência das políticas de difusão da Libras pelo Decreto Federal nº 5.626/2005. Ações de formação inicial e continuada e contratação para o trabalho nas escolas podem ter influenciado um maior número de pessoas a trabalhar como tradutor intérprete de Libras para surdos. Além disso, essa política de valorização do bilinguismo da comunidade surda, impactou na criação de cursos de Letras Libras – Bacharelado, com maior reconhecimento profissional do tradutor.

O segundo maior grupo é formado por pessoas que conhecem Libras há mais de 15 anos, seguido pelo grupo que aprendeu Libras entre 2001 e 2005. Há

9% que sabem Libras há menos de 4 anos e uma única participante é CODA⁵¹, tendo adquirido a Libras como primeira língua.

O local e o tempo de uso da Libras interferem significativamente na proficiência do tradutor intérprete, afetando e trazendo prejuízos ao processo de aprendizagem do estudante surdo. Há sinais específicos do ambiente escolar e alguém que atue sem ter este conhecimento, acaba contribuindo para o precário desenvolvimento dos estudantes ao longo dos anos de escolarização.

O fato de a Libras ser uma língua recentemente oficializada, tendo sido proibida por quase um século, acarretou perda histórica, genocídio linguístico e cultural. Aprendizes de Libras como segunda língua costumam ignorar as especificidades gramaticais e diferença de modalidade em relação à língua falada. Andreis-Witkoski (2011) aponta dois aspectos problemáticos, se comparadas as modalidades linguísticas:

1. A língua de sinais realiza-se através de modalidade visual espacial e a tradução da língua oral não se realiza através da isomorfia entre esta e sinais. 2. A alegada ausência de sinais é uma decorrência inevitável, porém passível de transposição, na medida em que a língua é a expressão de seus usuários que, no caso, foram proibidos de utilizá-la além de terem uma absoluta restrição de papéis e funções sociais. (ANDREIS-WITKOSKI, 2011, p.192).

Por ter sido proibida por muito tempo na escola, é necessário um amplo processo de difusão da língua na sociedade, identificando-a como fator positivo de produção cultural das comunidades surdas:

Somente o uso e a ocupação de espaços sociais poderão conferir à Língua, como a toda e qualquer língua viva, cada vez e maior riqueza de expressão do mundo real e pensado. Considera-se de extrema relevância esta observação, pois ela poderá garantir que as lutas necessárias não sejam dispersas o que só, contribuiria para perpetuar a marca estigmatizadora, resultante do preconceito, que identifica a Língua de sinais, e por consequência seus usuários, como inferiores. (ANDREIS-WITKOSKI, 2011, p.192).

Nesse sentido, a preocupação principal da comunidade surda é que o tradutor intérprete receba uma formação que o habilite a atuar com mais qualidade e mais

⁵¹ O termo CODA vem da expressão inglesa *Children Of Deaf Adult*, podendo se referir às crianças ouvintes, uma vez que o que os faz serem CODA é o fato de terem pais surdos ou terem sido educados por pessoas surdas.

fluência nas duas línguas, com boa execução de tradução e interpretação, produzindo as estruturas gramaticais particulares de cada língua sem interferência.

A maioria das pessoas externas à comunidade surda pensam que o tradutor intérprete tem seu campo de atuação restrito à escola ou universidade, como aponta o TILS:

“Acredito que além, da proficiência que é atribuída para o intérprete, e muito importante ter um uma formação para técnicas exclusivamente para interpretação! Visto que existem técnicas que precisam ser bem mais trabalhadas e divulgadas para o profissional e a comunidade surda.” (BEERUS).

Entretanto, esse não é o ambiente único do exercício da profissão, sendo que esse profissional é necessário também em todos os espaços públicos a que o surdo tem direito de participação, conforme estabelecido em lei. Infelizmente, a situação atual é de ausência da presença dos profissionais em vários espaços, como empresas, bancos, instâncias jurídicas, entre outros. É inaceitável que uma pessoa que possui apenas uma formação básica em Libras, ou que sabe somente o alfabeto manual, seja considerada um profissional apto.

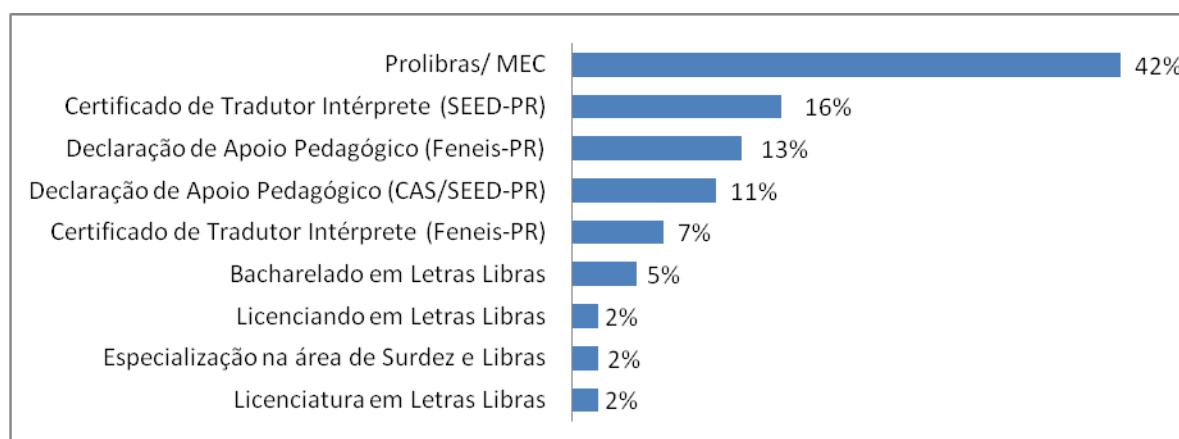
O tradutor intérprete de Libras se envolve em atividades políticas e culturais desenvolvidas pela comunidade surda, isso é preciso esclarecer para melhorar seus níveis, mas é exigido mais da formação e da qualificação da profissão. (LACERDA, 2015).

Em relação à comprovação da proficiência linguística, o Decreto nº 5.626/2005, no artigo 19, define que para atuar na área, os profissionais devem apresentar certificação de proficiência em tradução e interpretação de Libras/ Língua Portuguesa, reconhecido pelo MEC. Além deste certificado, organizações governamentais e não governamentais poderão convalidar os exames ou bancas de proficiência.

A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda desde que o certificado seja convalidado por um das instituições referidas. (BRASIL, 2005).

O Gráfico 15 detalha os tipos de certificação apresentados pelos tradutores intérpretes à SEED para a contratação.

GRÁFICO 15: CERTIFICAÇÃO DE PROFICIÊNCIA DE LIBRAS



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Dentre os certificados declarados, o mais utilizado, indicado por 42%, é o Exame Nacional para Certificação de Proficiência no Uso e no Ensino da Libras e para Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação da Libras/Português/Libras, expedido pelo MEC.

Essa certificação consta como orientação do Decreto nº 5.626/2005, no artigo 20.

Art. 20. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de ensino superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, linguistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior. (BRASIL, 2005).

O segundo tipo de certificação mais utilizada é o Certificado de Tradutor Intérprete da própria SEED, emitido por essa instituição que reconhece que o profissional tem proficiência para atuar, correspondendo a 16% dos certificados apresentados. E 7% expedido pela Feneis-PR também reconhece que o profissional é fluente.

Há, ainda, um grupo de tradutores intérpretes que possuem somente Declarações de Apoio Pedagógico, expedidas pela SEED (11%) ou Feneis (13%). Esse documento tem validade de um ano, após o qual o candidato deve submeter-

se novamente à avaliação. É expedido quando os avaliadores da banca entendem que o candidato deve estudar mais e aprender melhor as estruturas das duas línguas, além de técnicas, estratégias e métodos de tradução interpretação para mediar à comunicação.

Segundo os editais da SEED a contratação do tradutor intérprete de Libras por meio do PSS, aceita a declaração do apoio pedagógico em caso emergencial. Porém, essa declaração de apoio pedagógico não garante a qualidade do TILS no processo ensino-aprendizagem dos estudantes surdos, pois o profissional ainda não é proficiente linguisticamente, ainda não conhece as estruturas de duas línguas (Libras e Língua Portuguesa), e por isso a declaração de apoio pedagógico expira anualmente. É considerável o prejuízo de aprendizagem do estudante surdo por causa do TILS com baixa qualificação. Diferente do Certificado de Tradutor Intérprete de Libras emitido por essas instituições que não tem prazo de validade, porque os avaliadores entendem que o candidato é fluente em Libras, sendo capacitado para atuação profissional.

Apenas 5% têm diploma de graduação em Letras Libras – Estudos da Tradução. Este curso foi ofertado pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) no Paraná somente para uma turma, no período entre 2008 e 2012, na modalidade EAD promovida pela UFSC, com polo em Curitiba. Nesta ocasião, formaram-se 30 alunos, dos quais poucos atuam nas escolas de rede estadual. A hipótese é que a maioria trabalha nas instituições de ensino superior devido a questões salariais, de qualidade de trabalho e de vida.

Há ainda 2% que são formados em Licenciatura em Letras Libras e 2% que estão estudando no mesmo curso. Porém esse curso não tem como objetivo formar intérpretes, mas professores de Libras. É possível que esses profissionais tenham optado pela Licenciatura em virtude da ausência de oferta de Bacharelado em Estudos da Tradução; assim, buscam o curso de licenciatura porque é uma das poucas oportunidades de adquirir conhecimentos na área de Libras. Há também 2% com comprovação somente de especialização em Libras ou área de Libras. Esse cenário de atuação sem formação adequada demonstra a fragilidade das políticas de contratação para atuar na área, como precário controle da qualidade da proficiência dos profissionais que, supostamente, atuariam na mediação dos conhecimentos acadêmicos no contexto escolar.

A carência dos profissionais com formação superior específica na área é uma característica dos participantes, de grande relevância, indicando a urgência da criação de novos cursos de Letras Libras - Bacharelado, conforme comentam os participantes.

*“Curso de formação **a nível de graduação**.” (UUB.) [grifos nossos].*

*“**Não há curso específico** de formação de intérprete, somente de Libras. Faltam cursos de técnicas de tradução e interpretação.” (PUAL). [grifos nossos].*

O curso de Letras Libras Bacharelado, destinado à formação dos Tradutores Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, tem duração de quatro anos e tem três eixos principais de formação, sendo o primeiro eixo de formação básica, que envolve os conhecimentos linguísticos e tradução interpretação, o segundo eixo é de formação específica, que envolve os conhecimentos na área de Educação dos Surdos e aspectos linguísticos de Libras, e o terceiro é de formação profissional, envolvendo os conhecimentos técnicos e práticos de tradução e interpretação de ambas as línguas. (SANTOS, 2010).

As primeiras turmas de Letras Libras – Bacharelado, na modalidade de Educação a Distância (EaD), que tiveram início em 2008, implantadas em 16 estados brasileiros, inclusive em Curitiba, formaram 312 bacharéis (QUADROS, 2015). Em 2014, foram abertas novas turmas de bacharelado em três polos, em Joinville, no estado de Santa Catarina, com 20 vagas para formação dos TILS, no município de Santa Rosa, no estado do Rio Grande do Sul e em São Luís, capital de Maranhão, na região Nordeste.

Em 2015, a Universidade Federal do Paraná implantou a primeira turma do curso de Letras Libras - Licenciatura, observando-se a presença de alguns TILS que buscaram o curso por não haver bacharelado na região. Lacerda (2015) corrobora essa realidade em seus estudos e afirma que os TILS acabam por buscar curso de formação em diferentes áreas como Pedagogia, Fonoaudiologia, Teologia, entre outros, na ausência do Bacharelado.

Santos (2010) afirma a importância da formação de tradutores intérpretes de Libras no Brasil como marco para constituir mudanças no campo formativo e profissional. E cada vez mais os TILS lutam pela criação de novos cursos

específicos visando a institucionalização da profissão e de efetivas políticas acadêmicas e de pesquisa.

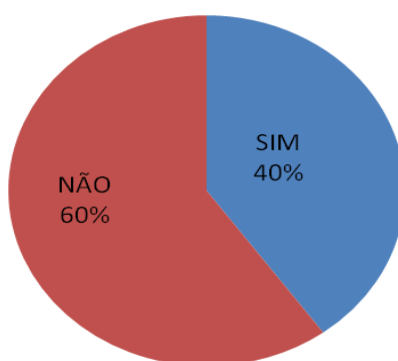
Faz-se extremamente importante aumentar a oferta de vagas de bacharelado no ensino superior, como prioridade do governo, especialmente porque a política nacional de inclusão prioriza a presença desses profissionais. Cabe lembrar que esses cursos devem ter por missão tradutores intérpretes com formação teórica e técnica, necessária para o exercício da profissão.

Apesar das diretrizes legais e da opinião dos pesquisadores na área, verifica-se que na atualidade a situação é diferente.

O Edital nº 76/2014/SEED PR apresentou como critérios principais para contratação dos tradutores intérpretes por via do PSS, a proficiência em Libras e a formação em curso superior ou Ensino Médio completo. Informa que será excluído do processo seletivo o candidato que não comprovar a escolaridade e a proficiência linguística. Apesar disso, identificamos em nossa pesquisa um TILS que atua somente com diploma de pós-graduação *lato sensu* na área da surdez, sem comprovar a proficiência linguística. Há duas hipóteses, ou o profissional omitiu a informação na resposta ao questionário ou, de fato, foi contratado sem atender ao critério do edital.

O Gráfico 16 indica que 60% dos profissionais não participaram de nenhum curso de capacitação nos últimos três anos.

GRÁFICO 16: CURSOS DE CAPACITAÇÃO



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

A questão da formação continuada foi um dos assuntos mais mencionados pelos tradutores intérpretes de Libras nas questões abertas, indicando uma grande

preocupação em relação ao tema. Além da falta de oferta de cursos, podemos pensar na hipótese de que a excessiva jornada de trabalho dos profissionais pode ser a causa da falta de tempo para participar de cursos de capacitação. Alegam que as secretárias de educação, instituições públicas ou privadas precisam criar mais projetos voltados para formação específica.

“Necessário mais projetos voltados para os Tradutores Intérpretes, independente de ser escola bilíngue, especial ou inclusão.” (TRUNKS).

“Não há cursos específicos para tradutores/intérpretes fluentes. Para continuar me atualizando leio e participo de congressos de outras áreas que possam me auxiliar no processo interpretativo.” (ANDROID 18).

“Oferecendo cursos constantemente, que o tradutor possa participar de cursos, palestras e congressos que acontece em todo o Brasil esta é uma grande dificuldade encontrada pelos interpretes, pois a direção escolar não libera.” (BULMA).

A pesquisadora Albres (2011) aponta estudos de Martins (2009) e Gurgel (2010) que afirmam que a formação dos intérpretes de Libras que atuam na educação é bastante diversificada, seja pelas poucas possibilidades de formação específica para a tradução, seja pela diversidade de saberes, porque a nova profissão e sua regulamentação da profissão são muito recentes.

Há também absurdos relatados quanto à restrição pelos diretores, pois estes mostram resistência em dispensar os tradutores intérpretes, entendendo que a função não necessita de formação:

“O Estado precisa proporcionar formação continuada a todos os interpretes de libras, e não escolher intérpretes. Isso acontece no Estado. Quem já participou de formação continuada, não pode participar mais. Isso é um absurdo, pois precisamos estar em constante formação”. (LUNCH).

Segundo Albres (2011), as Diretrizes Nacionais preveem que todos os funcionários de educação devem participar da formação continuada oferecida pelo Estado. A autora apresenta pesquisa em que, dos 43 intérpretes que atuavam nas escolas em 2006, apenas um profissional participava de cursos de capacitação, porque 95% eram contratados temporariamente e apenas 5% eram concursados no cargo do professor e considerados como atuando em desvio de função, participavam da capacitação dos professores.

A situação de TILS contratados em desvio de função é uma realidade presente no quadro próprio dos servidores estaduais pela falta de concursos específicos na área, como na fala deste participante.

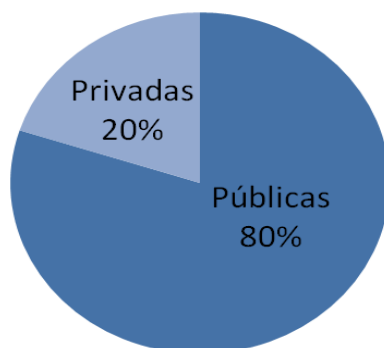
“Atualmente não há oferta de vagas para interpretes de LIBRAS, atuarem na rede pública como concursados, e isso têm levado muitos a optarem por vagas na rede privada.” (YAJIROBE).

Sampaio (1998, p. 87) em seu estudo apontou que

a Secretaria de Educação recruta professores não só por meio de concursos: o sistema recorreu – e continua recorrendo – a profissionais, habilitados ou não, contratados como servidores admitidos em caráter temporários (ACT), o que apresenta uma série de desvantagens. Por não terem prestado concurso público e apresentado as provas de habilitação que se implica, não contam com nenhuma avaliação de sua formação; além do mais, o próprio caráter provisório do regime de trabalho dos não-efetivos gera inconvenientes e desperdícios; temporários, não recebendo benefícios de carreira como o professor efetivo, também não criam vínculo com a unidade escolar.

O gráfico 17 indica que dos TILS que participaram de cursos de formação continuada, nos últimos 3 anos foram formados em instituições públicas (80%) e 20%, em instituições privadas, o que demonstra que o Estado vem cumprindo seu papel de alguma forma.

GRÁFICO 17: INSTÂNCIA DOS CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NOS ÚLTIMOS TRÊS ANOS

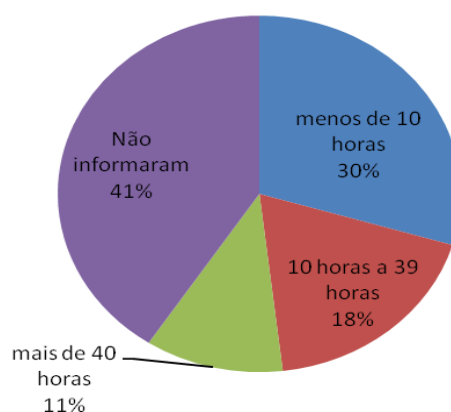


Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Nas instituições públicas, os TILS participam de atividades promovidas pela SEED, CAS, UFPR e Colégio Alcindo Fanaya Junior. As instituições privadas indicadas foram de ensino superior, mas também outras instituições, como o

Instituto Paranaense de Ensino (IPE), com sede em Maringá-PR, um centro de pós-graduação, ofertam curso de Educação Bilíngue para Surdos - Libras e Língua Portuguesa, pois a maioria dos TILS estudam no polo de pós-graduação em Curitiba.. O Centro Universitário Internacional UNINTER, com sede na capital paranaense, oferta vários cursos presenciais, semipresenciais e a distância, no Ensino Superior. Centro de Ensino de Português e Libras – CEPOL, uma escola privada em Curitiba, oferta cursos para o ensino de idioma como Libras. No próximo gráfico, verifica-se a carga horária para participantes no curso de formação continuada.

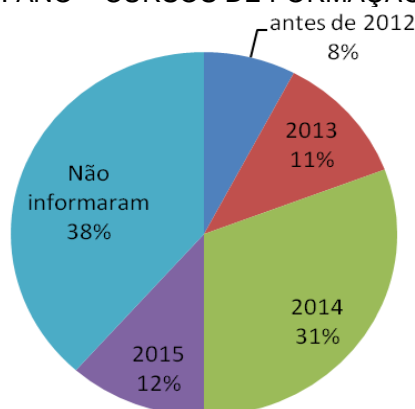
GRÁFICO 18: CARGA HORÁRIA – CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA NOS ULTIMOS ANOS



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Percebe-se o gráfico sobre carga horária dos cursos de formação continuada nos últimos três anos. 41% responderam sim sobre participar de cursos, mas não informaram a carga horária. 30% têm menos de 10 horas, a maioria participa em pelo menos um evento, composto por palestras e oficinas. 18% participam de cursos de 10 horas a 39 horas. Apenas 11 % têm mais de 40 horas.

GRÁFICO 19: ANO – CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

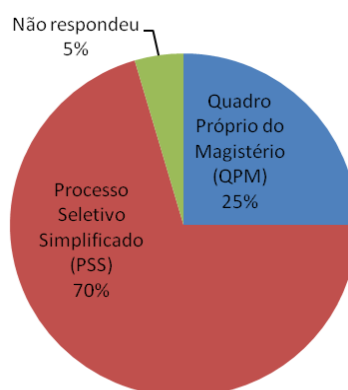
Outro gráfico mostra o ano de participação nos cursos. A maioria não informou em que ano (38%), 31% disse que participou em 2014. 12% participou em 2012, 11%, em 2013. Porém o questionário pede que se responda somente nos últimos três anos, mas 8% responderam sobre cursos anteriores a 2012.

5.2.3. ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Quanto à atuação profissional, as questões verificadas diziam respeito a condições de trabalho, vínculo profissional, carga horária, hora-atividade, etapa de ensino, quantidade dos estudantes surdos, tipo de escola, localização e atuação fora de escola pública da rede estadual.

O Gráfico 20 apresenta o tipo de vínculo que o profissional tradutor intérprete tem com a rede.

GRÁFICO 20: TIPO DE VÍNCULO EMPREGATÍCIO



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Percebe-se que a maioria dos profissionais que atuam em sala de aula são temporários (75%), sendo somente 25% de servidores efetivos. Somente 5% não responderam. Como comentamos, anteriormente, essa situação expressa o descompromisso do Estado com a carreira desse profissional.

Podemos elencar que o excesso de rotatividade leva à falta de qualidade no quesito interpretação nas línguas de sinais. Sabemos que toda língua está em constante evolução e sua eficácia na comunicação depende do uso real que os usuários da língua fazem dela. Levando em conta tal afirmação e considerando o contexto educacional, a rotatividade de um intérprete, além de não favorecer um vínculo de empatia educacional, também leva à desmotivação da aprendizagem, visto que o estudante não tem certeza se o profissional a que está habituado irá aparecer no dia seguinte. Isso leva a um desconforto emocional, educacional e à falta de interesse nos conteúdos escolares que ainda estão em desenvolvimento na escola. Em conjunto com esses fatores, observo que a qualidade profissional é determinante, pois a busca por vocabulário das disciplinas estudadas e o envolvimento do intérprete com o professor da disciplina determinará a qualidade do ensino a ser transmitido. Em função da diferença na estrutura gramatical das duas línguas (Libras e Língua Portuguesa oral) a transmissão e transposição dos saberes escolares demandam tempo diferenciado, ou seja, há um descompasso entre a fala do professor da disciplina e a passagem da tradução para Libras. Para isso, o profissional deve estudar anteriormente, deve criar ou codificar vocabulários inexistentes na língua de sinais e adequar tempo e nomenclaturas para que a transmissão seja realizada de forma simultânea, o que senti como estudante surdo e agora como professor de surdos e ouvintes. Em outras palavras, o tempo passou, as leis se efetivaram, a escola, em muitos casos, se adaptou, porém a profissão e os problemas educacionais se mantêm.

Tais problemáticas apontadas se devem, em muitos casos, à falta de estabilidade no quadro profissional das escolas. Atinge diretamente os profissionais da área de interpretação. Um dos grandes motivos é a quantidade de estudantes surdos por sala, que o governo julga insuficiente o que também atinge diretamente a qualidade da educação.

Nessa área, observamos que a falta de concurso leva à instabilidade no quadro de profissionais nas escolas. E por meio dos relatos dos intérpretes

investigados, podemos inferir que, em muitos casos, leva até a desistência dessa profissão. O não reconhecimento, o excesso de trabalho, a falta de concurso desmotiva a busca pelo conhecimento, afetando a qualidade profissional, conforme demonstra os dados coletados pelo presente pesquisador, conforme gráfico 20, e é asseverado pelo relato dos profissionais:

*“Atualmente **não há oferta de vagas** para intérpretes de LIBRAS, atuarem na rede pública como **concursados**, e isso tem levado **muitos a optarem** por vagas na rede **privada**.” (YAJIROBE). [grifos nossos].*

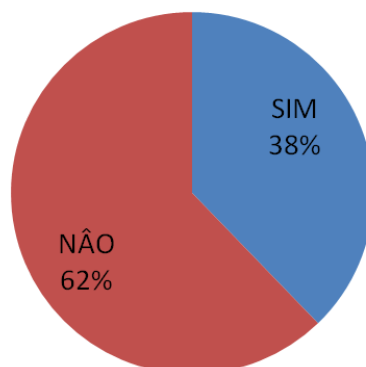
***Concursos para TILS em todas as redes.** No caso de Classe Bilíngue para Surdos TILS contratado por concurso enquanto Professores Intérpretes por ter participação no processo pedagógico. (BEERUS). [grifos nosso].*

Essa situação tem levado diversos profissionais a optar por trabalhar na iniciativa privada, que oferece melhores salários. Além disso, o contrato de PSS encerra-se com o final do período letivo, de forma que esses TILS não estão empregados durante as férias escolares de fim de ano. Ocasionalmente, o governo prorroga o contrato por até dois anos. Apesar da grande demanda dos profissionais, o Governo pouco ou nada tem feito quanto à oferta de concurso específico para atendimento aos estudantes surdos.

No entanto, em suas representações sociais perpassa por aspectos da admiração do público quando o vê atuando como tradutor/intérprete de Libras em um determinado evento, mas tudo é resultado de anos de estudos e reivindicações por melhores salários por suas atitudes laborais. (SANTOS, 2012, p.8).

Na vida profissional, o que encontramos nos relatos dos intérpretes investigados foi a opção também de se trabalhar em instituições privadas. Com elas o Ministério do Trabalho atua de forma mais efetiva e as condições estruturais são melhores, com recursos midiáticos e salários maiores. Para um usuário e aprendiz das línguas de sinais esses recursos ajudam muito na apreensão do conhecimento. De acordo com os dados coletados, verificamos que mesmo os intérpretes atuando no setor público acabam por complementar sua renda na iniciativa privada, como demonstra o gráfico 21.

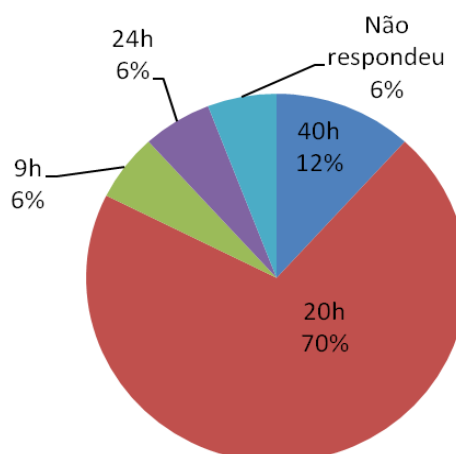
GRÁFICO 21: VÍNCULO COM A INICIATIVA PRIVADA



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Os resultados mostram que 62% atuam somente em escolas públicas, mas 38% trabalham também na iniciativa privada, principalmente em faculdades e universidades, que remuneram melhor do que a rede pública estadual. Trata-se de uma grande parcela dos TILS. O Gráfico 22 apresenta a jornada de trabalho dos 38% que atuam na iniciativa privada.

GRÁFICO 22: JORNADA DE TRABALHO NA INICIATIVA PRIVADA



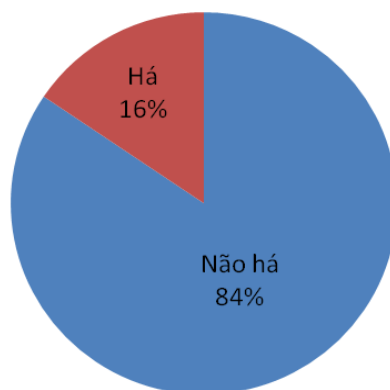
Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Observamos que 70% desses TILS trabalha 20 horas em instituições privadas; 12%, trabalham 40 horas e 6%, trabalham 24 horas ou 9 horas. 6%, não responderam.

O Gráfico 23 apresenta as informações quanto à existência de hora-atividade para TILS nas escolas públicas. A Lei Complementar Estadual nº 174/2014 concede a implantação da complementação da hora-atividade no exercício da docência da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná (PARANÁ, 2014). A Instrução nº

001/2015 do SEED-PR aponta a organização da hora-atividade como o tempo reservado para estudos, planejamento, participação em formações continuadas, entre outras atividades (PARANÁ 2015) e a Lei Complementar Estadual nº 155/2013 assegura que professores tenham 33,3% da hora-atividade. (PARANÁ 2013).

GRÁFICO 23: HORA-ATIVIDADE



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Nota-se que a maioria (84%) dos tradutores intérpretes de Libras não tem hora-atividade, mesmo com a legislação estadual assegurando-a ao professor, como afirmamos na seção 4.1. Muitos TILS foram contratados como professores no concurso de 2007 e, portanto, têm direito a essa conquista. Como a SEED lida com essa situação? Oferece hora-atividade aos TILS do QPM e não aos TILS contratados via PSS? Não oferece a nenhum dos dois grupos, ferindo o direito legal dos professores concursados que atuam como TILS?

A hora-atividade é uma conquista profissional e contribuiria para que os TILS tivessem tempo de se preparar para as aulas, realizando estudos técnicos de tradução e interpretação, esclarecendo dúvidas sobre conteúdos com professores das disciplinas e pesquisas.

Dentre os 16% de participantes que possuem hora-atividade, alguns mencionaram que ela acontece durante as aulas da disciplina de Educação Física, quando o estudante surdo participa de atividades esportivas. Um participante disse que trabalha em uma escola que tem intérpretes suficientes para revezamentos.

Os comentários dos TILS sobre essa questão são críticos:

*“25 horas de trabalho é **um exagero, sem hora-atividade e sem dia sem vínculo, é desgastante.** Nenhuma interpretação tem qualidade desse jeito*

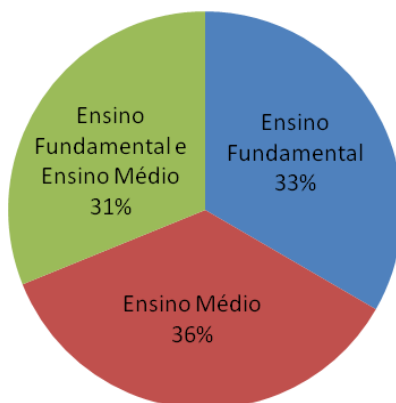
e quem perde além do intérprete é o aluno, pois com o intérprete cansado a qualidade da interpretação cai.” (LUNCH). [grifos nossos].

*“Intérprete não recebe o material (conteúdos) com antecedência. **Não tem hora-atividade** para utilizar para **pesquisa** e **trocas de experiência** com outros intérpretes e também para contato com professores.” (OOLONG). [grifos nossos].*

Quanto à atuação, investigamos sobre os níveis e etapas em que atuam, conforme indica o gráfico 24: 36%, maioria, atua no Ensino Médio, 33%, no Ensino Fundamental e 31%, nas duas etapas. Destes, alguns estão em turnos diferentes e outros alternam entre as turmas, de acordo com escalas semanais, quinzenais ou mensais.

No contexto educacional que estamos apresentando, verificamos que para os tradutores intérpretes esse revezamento colabora para o desgaste que vem acontecendo. Esta é medida alternativa para o excesso de trabalho, mas que não resolve a problemática e nem a qualidade do trabalho.

GRÁFICO 24: ETAPA DE ATUAÇÃO

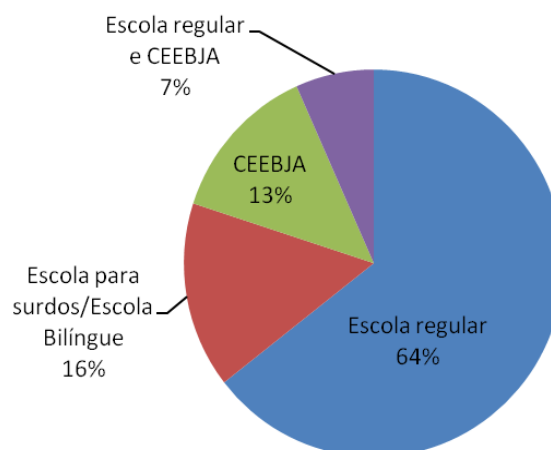


Fonte: elaborado pelo autor (2015).

O Gráfico 25 detalha o tipo de escola/nível/modalidade de atuação, indicando a tendência de a política estar consolidada, pois 64% dos profissionais atuam em escolas regulares/inclusivas. Em seguida, a escola para surdos ou a escola bilíngue captam 16% dos profissionais e 13%, trabalham na CEEBJA⁵². Aqueles que atuam em dois tipos da escola somam 7%.

⁵² Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos oferta a modalidade Educação para Jovens e Adultos – EJA nos níveis de Ensino Fundamental – anos finais, que correspondem do 6º ao 9º ano, Ensino Médio, que correspondem às 1ª, 2ª e 3ª séries, e também algumas instituições ofertam a educação profissional, sendo dois tipos (subsequente e integrada ao Ensino Médio).

GRÁFICO 25: TIPO DE ESCOLA DE ATUAÇÃO



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

De acordo com os dados, observamos que a política de educação inclusiva em escola regular é a concepção predominante em nosso sistema educacional.

Para o movimento surdo, essa visão escolar leva à interpretação de que os surdos necessitam que todos os conteúdos realizados no ambiente escolar regular sejam “reforçados” no período de contraturno.

Essa não é a posição defendida pelo movimento surdo, como vimos no Capítulo 2 é a escola bilíngue, seu horizonte, pois defendem que os estudantes surdos frequentem a escola de surdos e que a língua de sinais seja a primeira e principal língua da escola, além da Língua Portuguesa escrita como segunda língua. O aprendizado, quando visto dessa maneira, não estaria unicamente centrado na transmissão do currículo escolar, mas também na cultura, no brincar, na vivência, ou seja, em uma comunicação efetiva que iria para além de uma aprendizagem conteudista. Assim, os estudantes surdos usufruiriam das mesmas condições sociais e escolares que os estudantes ouvintes, e apenas estudariam em contraturno aqueles que necessitassem de maior tempo e apoio individualizado para aprender.

O que essa política educacional defende, não é a retirada de intérpretes da escola de surdos, pelo contrário, esse profissional assumiria função de outra natureza, como atendimento aos pais – que, em sua maioria, são ouvintes, em eventos escolares que trazem outras atrações, dentre outros exemplos.

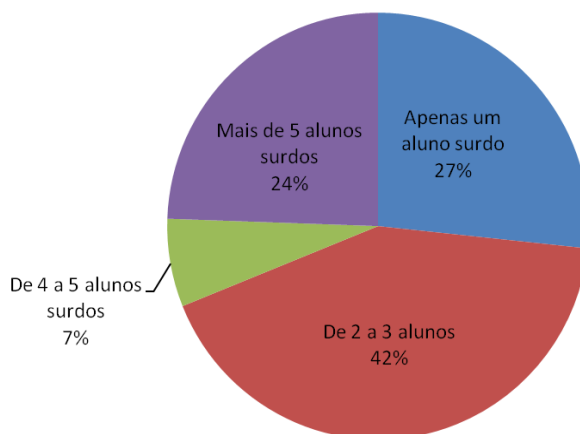
O que se quer dizer é que no quesito aprendizagem o ideal é que haja profissionais bilíngues para a transmissão dos saberes escolares. Os intérpretes atuariam, assim como sua atribuição aponta, como auxiliares no processo

educacional. Hoje, tal como ocorre na escola, esses profissionais têm papel determinante no processo ensino-aprendizagem, substituindo a figura do professor que deveria ser a principal referência para estudantes surdos, conforme sugestão de um participante sobre a função do TILS na educação bilíngue para surdos.

“Educação Infantil: Educador Bilíngue (no caso de escola Bilíngue) ou com proficiência em Libras que use a Libras no processo educativo da criança surda. Ensino Fundamental séries iniciais (1º - 5º ano): Professor Bilíngue. TILS na escola fora da sala de aula, realizando o intermédio de comunicação apenas em outros momentos que não os específicos de ensino de conteúdos. Ensino Fundamental séries finais e Ensino Médio: Professor Bilíngue; em um segundo plano um TILS para acompanhar cada professor de disciplina específica.” (KARIN).

Perguntamos aos TILS sobre o número de estudantes surdos atendidos por turma e constatou-se que 42% dos profissionais atende de 2 a 3 estudantes, apenas um estudante surdo, somam 27%, enquanto os que atendem a mais de cinco estudantes surdos correspondem a 24%, conforme gráfico 26.

GRÁFICO 26: QUANTIDADE DE ESTUDANTES SURDOS POR TURMA



Fonte: elaborado pelo autor (2015)

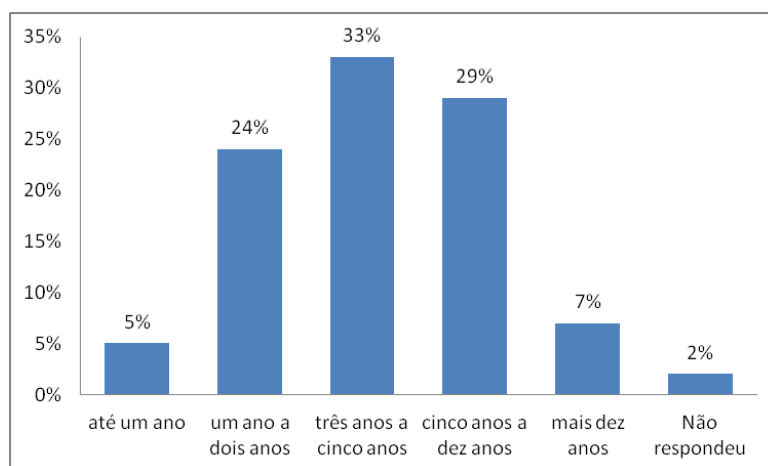
Esse dado é interessante, porque vai ao encontro das defesas de uma escola bilíngue. Isso quer dizer que a aprendizagem não está relacionada diretamente com o simples passar de informações, mas que o processo de interação com o meio escolar leva a outras formas de aprendizagem que garantem a inserção dos estudantes no meio social. Em uma escola com a política inclusiva, as chances de exclusão são mais fortes, pois os estudantes surdos se identificam com os intérpretes e os fazem como uma única fonte de comunicação. Ao passo que se ambientados em uma escola de surdos, a interação com os demais colegas levará a

outras formas de aprendizagem e seus pares escolares serão modelo para a comunicação e identificação de conhecimentos por idade. Dessa forma, se desprendem dos adultos e têm uma vida comum com seus colegas de sala, podendo brincar, discutir temas típicos da idade e trocar experiências.

De acordo com a literatura especializada, Sá (2011); Strobel (2011) e Rezende, Campello (2014) defendem que a interação e o compartilhamento das ideias é de extrema importância entre estudantes surdos, pois possuem a mesma cultura e mesma língua, isto é, ao conviver no mesmo espaço escolar enriquecem o conhecimento linguístico, o que beneficia o desenvolvimento cognitivo, intelectual e social.

Quanto ao tempo de serviço que os intérpretes têm na rede pública estadual, o Gráfico 27 indica que 33% dos profissionais têm entre três e cinco anos de trabalho, 29%, entre cinco e dez anos e 24%, entre um e dois anos. Poucos TILS (7%) têm mais de dez anos de experiência, e menos ainda, ingressaram neste ano (5%).

GRÁFICO 27: TEMPO DE SERVIÇO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

A partir desses dados apresentados, observamos que embora a profissão esteja ainda em processo de reconhecimento social, há algumas conquistas consolidadas sobre a importância do intérprete na escola, o que sugere um reconhecimento social da Libras para o surdos.

Os dados sugerem que a experiência dos tradutores e intérpretes ainda é recente e há falta de políticas públicas efetivas que reconheçam as suas

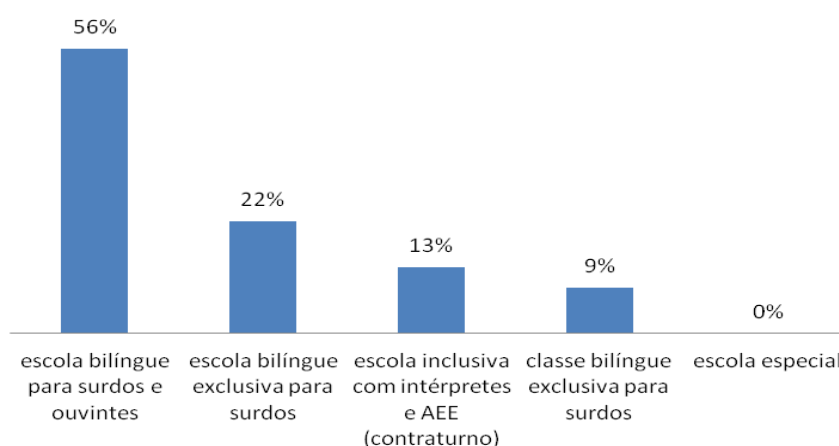
necessidades específicas e enfrentem os atuais problemas identificados, como a alta carga horária de trabalho e a troca anual de profissionais realizada pelo PSS que não colaboram para um ensino de qualidade, gerando superficialidade na interpretação nessa área de atuação.

5.2.4. ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO

O eixo IV do questionário trata de temas relacionados às concepções e funções do intérprete, em relação ao processo de acessibilidade e inclusão de estudantes surdos, possibilitando conhecer seus posicionamentos sobre políticas educacionais de surdos, processo de tradução, políticas de formação inicial e continuada, salário, jornada de trabalho e organização do trabalho pedagógico na escola, entre outros aspectos.

Para conhecer a opinião dos TILS sobre a melhor proposta para educação de surdos, apresentamos como alternativas classes e escolas bilíngues exclusivas para surdos, escolas bilíngues para surdos e ouvintes, escola inclusiva com intérpretes e AEE (contraturno) e escola. No Gráfico 28 apresentamos as respostas:

GRÁFICO 28: EM SUA OPINIÃO, QUAL A MELHOR PROPOSTA PARA EDUCAÇÃO DE SURDOS?



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

O Gráfico 28 mostra que a maioria dos profissionais se posicionam pela defesa da educação bilíngue em escolas bilíngues para surdos e ouvintes, diferente da proposta defendida pelo movimento surdo. 56% dos participantes concordam com modelo de escola bilíngue para surdos e ouvintes, que contempla a

possibilidade de estudarem juntos no mesmo espaço, respeitando a Libras como primeira língua para surdos e a Língua Portuguesa como segunda língua. Apenas 22% preferem a escola bilíngue exclusiva para surdos, excluindo desta forma os estudantes ouvintes e a oferta da Libras para estes como primeira língua. Há 13% dos participantes que defendem a escola inclusiva com presença dos intérpretes e atividades de reforço no contraturno (como Atendimento Educacional Especializado).

Os 9% restantes declararam preferir o modelo de classes bilíngues exclusivas para surdos, ou seja, defendem o modelo em que os estudantes surdos estudem na classe bilíngue em uma escola onde as demais salas possuam estudantes ouvintes. Nenhum participante manifestou-se favorável às escolas especiais.

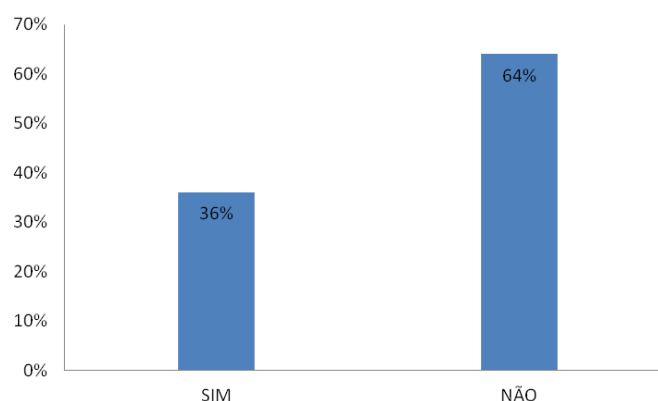
Segundo Lacerda (2009), a experiência do TILS atua em sala de aula, torna-se relevante para compreender e conhecer os aspectos da formação em foco das questões relativas ao espaço educacional.

É fundamental que os TILS conheçam os princípios da educação inclusiva e da abordagem bilíngue para a educação das pessoas surdas. Muitas vezes, instituições de ensino recebem alunos surdos sem ter clareza de como ajustar suas práticas para tornar o espaço educacional bilíngue, e de como favorecer ações que envolvam adequadamente estudantes surdos e ouvintes. Se o TILS que vai atuar neste espaço tiver uma formação adequada a este respeito, poderá colaborar para que o espaço educacional efetive práticas de educação inclusiva bilíngue. (LACERDA, 2009, p. 13).

A resposta à questão sugere a hipótese de que os profissionais desconhecem o conceito correto sobre a educação bilíngue e, por vezes, defendem a educação bilíngue para surdos como sinônimo da presença dos TILS nas escolas. Não parece ser claro, no conceito da educação bilíngue, a importância do papel do professor bilíngue para as crianças. Se eles entendem que a presença do TILS já garante a educação bilíngue, isto se deve a um problema conceitual.

Contraditoriamente, ao questioná-los se a presença de TILS em sala de aula é suficiente para assegurar a acessibilidade aos estudantes surdos na escola, a resposta de 64% é não. Os demais 36% apresentaram justificativas para o seu posicionamento.

GRÁFICO 29: O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS ASSEGURA ACESSIBILIDADE DOS ALUNOS SURDOS NA ESCOLA?



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Observem que na questão anterior, mais de 55% apontou como melhor proposta educacional para surdos: escolas bilíngues em que surdos e ouvintes estudassem juntos. Para que isso aconteça, é necessária a presença do intérprete para garantir a interação comunicativa entre surdos e ouvintes. No entanto, mais de 60% não acreditam que o intérprete garante acessibilidade, ou seja, igualdade no acesso à informação e ao conhecimento. É realmente curioso.

Alguns relatam que a acessibilidade já está pronta, pois percebe o tradutor intérprete de Libras como uma figura responsável para envolver todos os profissionais de educação para mediar e comunicação com estudantes surdos.

“Tem muito mais envolvido!” (BEERUS).

“Quando tem a presença do intérprete o aluno consegue comunicar com todos a sua volta sem precisar utilizar da 2ª língua”. (RADITZ).

“Eles não sentem excluídos”. (KURIRIN).

“Sim, pois tem acesso a tudo com ajuda do intérprete.” (FREEZA).

Infelizmente, muitas pessoas não compreendem o que é a função do tradutor intérprete que faz a ponte da comunicação entre surdos e ouvintes que não sabem Libras.

O TILS Kuririn acha que a presença do profissional não exclui os surdos na educação inclusiva, diferente do relato do TILS Oolong:

“Aos conteúdos pode-se dizer que há contribuição, mas o intérprete necessitaria de momentos com os professores para sugerir estratégias para

o ensino dos conteúdos, pois a forma de como se ensina no ensino regular deixa a desejar. O intérprete permanece com o surdo em sala de aula, mas no intervalo o surdo geralmente não tem interação com os colegas ouvintes. A comunicação é uma barreira. A comunicação é muito restrita.” (OOLONG).

Esse relato apresentado de modo solitário, já justificaria a defesa pela educação bilíngue para surdos, por isso levanta aspectos interessantes sobre a questão de outros espaços de convivência para além da sala de aula. No intervalo da aula, o TILS tem direito a descanso mental e físico do processo de interpretação, mas ao sentir pena dos surdos que não se integram com ouvintes pela falta de comunicação, acabam abrindo mão de seu intervalo para ficar com os surdos. Às vezes, os estudantes ouvintes precisam de intérprete de Libras para conversar com surdos durante o intervalo. O profissional acaba por não descansar. Isso é um grande desafio relatado pelos profissionais, a ser refletido pelo Estado.

Em alguns relatos acreditam que a acessibilidade nunca é 100% perfeita, pois defendem que todos os profissionais de educação e estudantes surdos devem estar envolvidos no processo inclusivo.

“É um trabalho em conjunto, não basta colocar um intérprete. É preciso haver uma harmonia entre alunos, professores, o surdo e a direção da escola”. (CHAOZ).

“A presença do intérprete auxilia, mas não assegura, pois para que o processo fosse inteiro acessível todos os profissionais que estão envolvidos com o aluno surdo deveria saber libras.” (VIDEL).

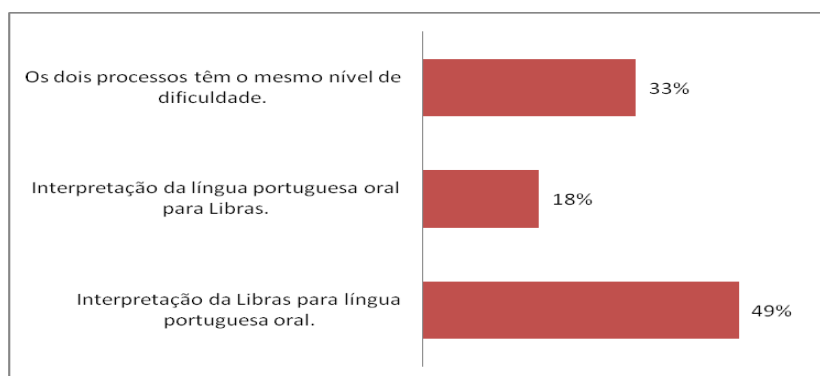
Lacerda (2009) aponta o estudo de Martins (2008) e afirma que nem tudo que o TILS traduz em Libras é acessibilidade, pois ele precisa de um trabalho conjunto para traduzir de forma correta. É um grande desafio no espaço acadêmico a ser superado, já que as escolas estão pouco preparadas para a presença do estudante surdo e do intérprete.

Professores resistentes à presença do TILS, preparando aulas considerando somente os alunos ouvintes; desentendimento entre professores e intérpretes que se refere aos processos de avaliação dos alunos são frequentes. Observa-se, de forma geral, um despreparo de todos os atores para compartilharem esta cena. Fazeres e práticas são tecidas nas experiências, muitas vezes, enfrentando problemas que poderiam ser evitados, com planejamento comum anterior, oferecimento do material a ser trabalhado em sala ao intérprete com antecedência, conhecimento do professor sobre as necessidades e possibilidades dos estudantes surdos, para ações pedagógicas mais adequadas. (LACERDA, 2009, p.6).

O tradutor intérprete não pode estar sozinho e ser responsável por todo processo de acessibilidade. Mas se envolve com a comunidade escolar no acompanhamento da acessibilidade linguística do estudante surdo. O professor é figura principal no processo ensino-aprendizagem do estudante surdo. E na convivência no mesmo espaço, compartilha suas experiências e se envolve com estudantes surdos na experiência, compartilhando em suas vidas e mesma idade. Claro, todos envolvidos na escola onde há estudante surdo deveriam aprender Libras para poderem comunicar-se com o estudante, compartilhar situações prazerosas e promover a igualdade de oportunidades.

As diferentes modalidades envolvidas no processo tradutório em sala de aula – interpretação Libras/Português oral; Português oral para Libras – muitas vezes são desafiadores para os profissionais. Quando perguntados sobre o nível de dificuldade no processo de tradução e interpretação de Libras, obtivemos as seguintes respostas, conforme o gráfico 32:

GRÁFICO 30: DIFICULDADE NO PROCESSO DE TRADUÇÃO E INTERPPRETAÇÃO DE LIBRAS



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Quase metade dos profissionais sente maior dificuldade na interpretação de Libras para a Língua Portuguesa oral, ou seja, compreender e processar o discurso sinalizado pelos surdos e vertê-lo para o Português falado simultaneamente. Para 33% dos participantes, os dois processos têm o mesmo nível de dificuldade.

Segundo Santos, são inúmeras as habilidades exigidas no processo tradutório, pelas diferenças estruturais entre ambas as línguas:

Ao transitarem nas diferentes modalidades de língua, português e LS, necessitam aprender estratégias de competências linguísticas para melhor

desempenho nas interpretações. Em relação à LS, necessitam desenvolver a atenção, o olhar para os sinais e para o contexto do tema que está sendo sinalizado. As configurações das mãos, os espaços em que os sinais são produzidos, os movimentos, as expressões faciais, a orientação das mãos são alguns dos elementos linguísticos que compõem a LS, atribuindo a essa língua grau de complexidade do qual os ILS precisam ter domínio. Tal domínio é necessário também para o português, que possui estruturas gramaticais complexas. (SANTOS, 2006, p. 29).

Os tradutores intérpretes de Libras precisam ter conhecimento não apenas linguístico, mas cultural para sua construção no processo de tradução e interpretação. Por isso, o contato permanente com surdos fluentes em Libras é fundamental para seu desenvolvimento profissional, atenuando problemas e dificuldades na tradução, isto é, a construção do conhecimento envolve experiências na comunidade surda, esse é o desafio na formação dos TILS.

As questões finais apresentadas aos tradutores intérpretes de Libras no questionário foram abertas e solicitava comentários e sugestões para políticas públicas nas seguintes áreas: formação inicial e continuada, salário, jornada máxima de trabalho e organização do trabalho pedagógico na escola. Destacaremos e comentaremos algumas das contribuições dadas.

Sobre a formação continuada dos tradutores intérpretes de Libras, foram unânimes os comentários sobre a importância da formação continuada pelo fato de que esses profissionais atuam diretamente com estudantes e, por vezes, não possuem proficiência em Libras consolidada.

“Todas as pessoas de qualquer formação é preciso estar sempre se qualificando, a formação continuada é muito importante para qualquer área, em especial os TILS que estão em contato direto com os alunos, muitos desses não tem a própria Língua que é a Libras.” (SATAN).

Outro desafio relatado pelos TILS é a dificuldade em ter contato com surdos adultos, que seriam uma referência linguística para o profissional que usa a Libras como segunda língua (L2): É comum que o estudante surdo seja o único surdo com quem o TILS tem contato. Entretanto, a maioria dos estudantes tem no TILS o modelo linguístico de Libras e na escola a comunidade linguística. É necessário o contato com surdos adultos, importante para enriquecimento de vocabulário, aumentando o nível de aperfeiçoamento, proficiência e aprofundamento linguístico.

“Por ser língua é necessário ter contato direto com surdos e falantes adultos, pois os adolescentes também estão em formação da língua. Como Tils, às vezes temos contato somente com os alunos”. (VEGETA).

“Melhora na formação inicial dos intérpretes, para que quando entrem em contato com os alunos surdos tenham melhor suporte e domínio na língua para garantir uma interpretação de qualidade.” (VIDEL).

A importância da qualificação para a sua atuação no contato com a comunidade surda é para sempre atualizar, conhecer, investigar os novos conhecimentos, novos sinais, os termos próprios utilizados pelos surdos. Por isso, buscar novos conhecimentos na área específica para ter proficiência e qualificação, para aplicar as técnicas de tradução e interpretação.

Outro ponto destacado foi a questão sobre troca de conhecimentos e de experiências entre os TILS como valiosa para que aprimorem seus conhecimentos, de acordo a realidade em sala de aula.

“Pouquíssimos cursos e/ou interação de TILS para troca de experiências como formação com tanta exigência para tal.” (GOHAN).

“Mais formação continuada para que os intérpretes possam se encontrar e trocar experiências e tirar dúvidas.” (DENDE).

“Momentos pra que os intérpretes se encontrem, troquem sinais, superem desafios.” (SHENLONG).

Albres (2006) afirma que a formação na mesma área é relevante para passar a compreensão do discurso a ser interpretado e também criar as estratégias e técnicas de tradução e interpretação;

Há necessidade de se conhecer bem a temática a ser interpretada, ter fluência na Libras e criatividade para fazer uso dos recursos espaciais da língua no momento da construção de explicações da área. (ALBRES, 2006, p. 11).

Além disso, é importante também haver o compartilhamento de sinais, visto que a língua não é estática e se atualiza constantemente. Essa situação é problemática para os dois lados, que aprendem ou praticam a língua com um interlocutor que ainda está em fase de aquisição da mesma.

“Cursos de capacitação para os intérpretes, para os professores e para os surdos que chegam no Ensino Médio e não têm domínio de muitos sinais de libras. Durante a interpretação muitas vezes o intérprete precisa explicar o

conceito e ensinar um "novo" sinal que até então seria desconhecido por aquele grupo de surdos." (OOLONG).

Outro problema relatado é haver surdos que chegam ao Ensino Médio com o vocabulário restrito, sendo que durante a interpretação o intérprete precisa explicar o conceito e ensinar um "novo" sinal, desconhecido para aquele grupo de surdos, como confirma um dos participantes.

O intérprete mal formado pode dar ao aluno informações imprecisas, causando mais problemas do que o auxiliando. Em sua pesquisa, avaliaram um grupo de intérpretes educacionais e os resultados indicam que os conteúdos são frequentemente distorcidos e inadequados em relação à informação desejada. O vocabulário é, em geral, muito melhor que o desempenho dos intérpretes em aspectos gramaticais e discursivos. Argumentam que este modelo de inclusão favorece que um intérprete trabalhe em uma escola isolada e que não tenha possibilidades de trocas frequentes. O que ocorre na escola não é avaliado por ninguém e todos os problemas escolares apresentados podem erroneamente ser atribuídos à dificuldades da criança. (LACERDA, 2005, p. 356).

Rosa (2005) afirma que o profissional ainda enfrenta os problemas durante a atuação, por exemplo, a comunidade surda, em geral, tem baixa escolaridade, isso gera barreiras linguísticas em conversas, pois nem conhecem os temas das palestras, nem entendem os conceitos apresentados em uma consulta médica. Neste sentido, o estudante surdo pergunta ao intérprete e quer saber um conceito ou sinal, ou não entendeu o que significa o que o intérprete traduziu. (ALBRES, 2015).

Albres (2015) explica que o TILS tem que escolher entre ignorar, omitir, no momento da interpretação, por isso realizar a tarefa de mediar a comunicação entre sujeitos de línguas distintas é considerado como uma decisão difícil.

É uma decisão difícil, porém muito recorrente na atuação do ILS. O intérprete, frequentemente, necessita fornecer pistas suficientes à compreensão e à reconstrução do sentido na língua de sinais, mas cuidando para não explicar excessivamente, restringindo a compreensão dos surdos, subjugando-os, ou avançando na interpretação deixando conceitos soltos, desconhecidos da comunidade, que irão dificultar ou impedir o estabelecimento de sentidos para eles. (LACERDA, 2015, p.30).

De acordo com autora Albres (2011), muitos intérpretes iniciam-se em cursos básicos como aprendizes de Libras, porém com o passar do tempo acabam se distanciando da área de educação, das questões pedagógicas e da inclusão de estudantes surdos, por isso essa temática se faz necessária na formação do tradutor

intérprete, além das questões de competência na língua de sinais e língua oral como também as competências para atuação na área educação.

“Todas as pessoas de qualquer formação é preciso estar sempre se qualificando, a formação continuada é muito importante para qualquer área, em especial os TILS que estão em contato direto com os alunos, muitos desses não tem a própria Língua que é a Libras.” (SATAN).

Muitos TILS se preocupam com a qualidade da proficiência em Libras, mas, sem formação continuada, a performance dos TILS fica comprometida e desconectada das inovações linguísticas da comunidade surda. São necessárias oportunidades de interação dos profissionais da escola com profissionais fluentes, com experiência na área de tradução e interpretação de Libras para transmitir teorias, efetuar trocas de conhecimentos e vivências.

A proficiência em Libras é essencial porque o profissional desenvolve a mediação pedagógica, com domínio linguístico e lexical do campo em que vai atuar, também nos cursos de formação de intérpretes incluem a discussão sobre a construção de sentidos e as estratégias de tradução e interpretação.

O tradutor-intérprete atua na fronteira entre os sentidos da língua de origem e da língua alvo, com os processos de interpretação relacionando-se com o contexto no qual o signo é formado. O sentido do enunciado é construído na interação verbal, e é atualizado no contato com outros sentidos, na relação estabelecida entre interlocutores. A interpretação é um processo ativo, que procede de sentidos que se encontram, existindo, apenas, na relação entre sentidos, como um elo numa cadeia de sentidos. Pode-se dizer assim que a interpretação se revela na multiplicidade de sentidos existentes. (LACERDA, 2000, p. 6).

Segundo Lacerda (2015, p.31), “muitos acreditam que a fluência em Libras seja suficiente, outros argumentam que além da fluência é necessário o conhecimento gramatical da Libras; outros confundem a formação de intérprete com a de professor de Libras”. Para ser TILS é preciso ter domínio em duas línguas, mas isso não se refere apenas à fluência, se refere aos conhecimentos técnicos, às estratégias de tradução e interpretação, com diversos sentidos e possibilidades de temáticas, para ampliar a polissemia da língua. Porém, o ato de interpretar não apenas as palavras ou signos, e sim seus sentidos e significados estruturados linguisticamente na língua alvo.

Assim, o papel do tradutor intérprete é ser ponte na comunicação entre o professor que não sabe Libras e os estudantes surdos, “pois o papel do intérprete não se reduz a verter de uma língua para outra”. (ALBRES, 2011, p.2158).

“Cursos com pessoas competentes e da área.” (BOO).

“Cursos específicos de técnicas de tradução, interpretação e novidades da Libras.”(KARIN).

Também alguns participantes criticaram a pouca quantidade de professores competentes para atuar na formação continuada, pois há pouquíssimas ofertas de cursos, sendo que muitas vezes os cursos disponíveis são repetições de assuntos e até mesmo com os professores já conhecidos.

Assim, a formação do intérprete educacional não pode ser apenas na língua a ser traduzida, ou seja, uma formação que confira proficiência em língua de sinais e em português, nem mesmo apenas de pedagogia ou licenciatura visto que sua atuação será na educação, assim como não pode ser apenas uma formação no campo da Letras/Tradução sem aprofundar nas questões específicas do espaço em que pretende atuar. É necessário refletir sobre uma formação teórica-prática sobre as línguas, sobre aspectos linguístico/culturais, sobre aspectos educacionais – educação inclusiva, educação bilíngue, aspectos pedagógicos específicos à aprendizagem mediada por uma língua de sinais e político a que estão circunscritas as atuações dos intérpretes educacionais. (ALBRES, 2015, p.80).

De acordo com o que Santos (2010) afirma, a importância dos estudos teóricos contribuem com o desenvolvimento da formação do TILS.

Não estamos mais falando apenas da prática de tradução/interpretação de língua de sinais, estamos realizando uma metalinguagem sobre questões e conceitos que enfoquem os estudos referentes a esta área, por exemplo: competência tradutória, competência do tradutor, competências linguísticas, função do texto a ser traduzido, tradução como recriação, e assim sucessivamente. Deslocamo-nos de (a) pensar somente como são operacionalizados esses conceitos na interpretação propriamente dita, que técnicas devemos usar, para (b) buscarmos referenciais teóricos que justifiquem nossas escolhas e nos respaldem enquanto campo de saber. (SANTOS, 2010, p.152).

Quanto à jornada máxima do trabalho, os tradutores intérpretes de Libras trabalham nas escolas públicas de rede estadual com carga horária de 25 horas ou 50 horas (um ou dois turnos). Segundo a fonte do SEED-PR mostrou, há 31% de

profissionais com 50 horas de carga horária e 53% com 25 horas. Como relata o entrevistado Raditz:

“50 horas em salas do Estado é de enlouquecer, deveria voltar as 40 horas e ter a hora-atividade como no começo.” (RADITZ).

Conforme consta no edital nº 59/2015 da SEED-PR o TILS é o único cargo que permite contrato de 25 horas ou até 50 horas: o profissional deve “cumprir integralmente a carga horária designada (25 ou 50 horas), de modo a oferecer apoio especializado aos estudantes surdos em todas as disciplinas previstas na matriz curricular semanal para a série em questão”. (PARANÁ, 2015).

Ainda neste mesmo edital, percebe-se que outros profissionais de educação como professores e pedagogos têm direito a trabalhar até 20 horas em único turno ou 40 horas para dois turnos. O participante Lunch se preocupa, pois o estudante surdo é quem mais é prejudicado, pois o intérprete acaba cansando e a qualidade de interpretação cai.

Porém, 31% dos trabalhadores tem 10 horas por dia em cinco dias, divididas por cinco horas em cada turno, mas ainda sem hora-atividade, o que corresponde a 84%. Outros 16% afirmavam que possuem hora-atividade, dependendo dos TILS essas horas são gozadas quando o estudante surdo estiver na aula de Educação Física, e também onde há mais intérpretes para revezamento.

De fato, a jornada que o estado do Paraná atualmente impõe ao tradutor intérprete é inviável. O profissional atua todos os dias da semana, durante todas as aulas. Não é considerado que a interpretação é um processo mentalmente cansativo, além envolver desgaste físico.

Entretanto, a maioria não tem direito à hora-atividade, caracterizando a situação como “de enlouquecer” e “absurda”, por isso os participantes argumentam:

“Necessidade de hora-atividade para TILS que atuam em escolas públicas e/ou particulares.” (BRA).

“20h ou 40h. Sendo assim como o professor o intérprete tenha horas-atividades, podendo se organizar em pautas tradutórias de acordo os conteúdos aplicados em sala de aula.”(GOKU).

Albres (2015, p.62) afirma que a “intérprete não se destina tempo para compartilhar do planejamento com o professor da turma, assim, muitas vezes, ele desconhece a temática das aulas que deve interpretar.”

O tradutor intérprete de Libras deveria ser contemplado com os mesmos direitos do professor, que reconhecidamente precisa de hora-atividade para o exercício profissional tanto em escolas públicas quanto em particulares. É preciso que haja preparo por parte dos intérpretes para um melhor desempenho, tendo acesso prévio ao conteúdo a ser trabalhado em sala, a fim de estudar quais estratégias são mais adequadas para a sua interpretação, por meio de pesquisas e trocas de experiência com outros intérpretes.

A especificidade de conteúdos que o TILS [tradutor intérprete de língua de sinais] vai interpretar e a faixa etária com a qual irá trabalhar demandam um processo de formação específica para este profissional. Conteúdos mais complexos vão exigir do TILS conhecimentos outros que ultrapassam o domínio apenas linguístico e que exige, de certa forma, um preparo e conhecimento sobre determinados assuntos e disciplinas. (GURGEL, 2010, p. 66).

Entretanto, a maioria dos TILS não tem hora-atividade, estando “presos” em sala de aula. Este profissional que ocupa os diferentes espaços da escola não fica preso, pois trabalha as várias atividades fora de sala de aula, conforme aletra da Albres (2015, p.51).

Atividades além da interpretação das aulas, tais como: a interpretação no processo de produção de tarefas em contraturno; o acompanhamento da organização de seminários escolares (atividade em conjunto com os alunos surdos e seus colegas ouvintes); mediar o estudo em grupo dos alunos; interpretar estudo dirigido aos alunos surdos em horário contrário ao das aulas; interpretar em visita a outras instituições (museus, feiras, etc.). Há uma gama de atividades desenvolvidas pela escola as quais podem ser atribuídas como espaço de atuação, cabendo ao intérprete educacional acompanhar. (ALBRES, 2015, p.51).

Por isso, estes profissionais defendem que, no mínimo, 33% da carga horária sejam destinados a estudo e pesquisa de sinais apropriados.

“40 horas semanais já com mínimo 33,3% de horas-atividade inclusas para estudo e pesquisa de sinais apropriados.” (KARIN).

“Acredito que o ato de interpretar não resume-se apenas em “mexer as mãos” na hora da aula. É preciso que haja um preparo por parte dos

intérpretes para um melhor desempenho profissional, tendo acesso ao conteúdo previamente e tempo para estudo de quais estratégias se usar durante a interpretação de cada conteúdo. o TILS deveria ser visto com os mesmos direitos de um professor.” (CHICHI).

“O número de horas que o estado, atualmente, obriga o intérprete a trabalhar é inviável. Todos os dias da semana, durante todas as aulas, sem perceber que a interpretação é um processo mental, cansativo, além do desgaste físico, jornadas menores e substituições seriam o ideal.” (SHENLONG).

O ideal seriam jornadas menores e a prática de substituição. Não é possível que a interpretação tenha qualidade nessas condições, o que além de prejudicar o intérprete, prejudica o estudante. Deveria haver um limite máximo para a jornada.

Sua concentração precisa ser total e por essa razão é que, em geral, o trabalho do intérprete não deve se estender para além de 20 minutos ou 30 minutos ininterruptos. Os intervalos são fundamentais para que descanse e possa voltar a se concentrar novamente. (LACERDA, 2015, p.19).

Um dos participantes mencionou que o ato de interpretar não se resume a apenas “mexer as mãos”. Por isso, é importante que a política atenda as especificidades do profissional para que esteja preparado e respeite o direito à qualidade e melhoria na condição do trabalho.

Também é necessário que este profissional seja mais envolvido na organização do trabalho pedagógico na escola, podendo participar democraticamente com suas opiniões, experiências e conhecimentos, como os demais profissionais da educação. A maioria dos participantes defende que os tradutores intérpretes de Libras trabalhem em conjunto com os profissionais de educação como pedagogos, professores para ter participação efetiva no trabalho pedagógico, com objetivo de atender melhor ao estudante que está incluído na sala de aula na escola regular, como fala Cell.

“Maior contato com professores e equipe pedagógica, para discussões e construção de propostas metodológicas diferenciadas.” (CELL).

Para Lacerda (2015), é de extrema importância que os tradutores intérpretes participem nas reuniões de planejamento com profissionais de educação e é preciso sempre estar envolvido no processo de aprendizagem do estudante, não apenas na discussão sobre os conteúdos que vão ministrar, mas também nas estratégias que vão ser usadas pelo professor que vai ensinar os conteúdos pretendidos.

No gráfico 26 mostra que a maioria dos TILS trabalham com apenas um estudante em única escola, por isso também os relatos dos participantes que encontram as dificuldades, defendem a presença de mais intérpretes em escola para pode construir as discussões no processo educativo, como falam estes participantes.

No campo educacional, a desarticulação entre os profissionais é um problema. A proposta política era de que os intérpretes fossem alocados em diferentes escolas separadamente, atendendo a grupos de alunos surdos. Poucos intérpretes e trabalhando isoladamente não favorece a reflexão coletiva, o compartilhar dos “modos de fazer” nessa nova profissão. Assim como, no processo de implementação, o fraco acompanhamento da construção da profissão intérprete educacional também pouco beneficia a avaliação da proposta de educação inclusiva com mediação de e para a Libras. (ALBRES, 2015, p.34).

Os planejamentos em conjunto permitem aos TILS organizar, pesquisar, e encontrar os modos mais adequados para tradução e interpretação corretas, ter conhecimentos para criar as estratégias, técnicas de expressão, questões em Libras. (LACERDA, 2015).

Neste sentido, os tradutores intérpretes devem ser mais considerados no Projeto Político Pedagógico (PPP)⁵³ da escola, com maior contato com professores e equipe pedagógica, para discussões e construção de propostas metodológicas diferenciadas. A prática de planejamento e replanejamento deve ser realizada em conjunto por professores e TILS, uma vez que estes atuam como equipe.

“Nas semanas, em que os professores estão preparando suas aulas, possa ter uma interação entre intérprete e professor, em relação aos conteúdos que serão aplicados no bimestre, para que assim o tradutor/intérprete possa também ter um conhecimento prévio do conteúdo, tal conhecimento que é de extrema importância para a compreensão do aluno surdo.”
(PARTICIPANTE GOKU).

Lacerda (2015, p.30) afirma que é muito comum o TILS não ter acesso prévio ao texto para interpretar depois, “por isso ter que construir a interpretação na língua

⁵³Projeto Político Pedagógico é um documento que rege a escola, envolve personalidade dos alunos que se pretende formar na escola e se fortalece cada um dos membros da escola, os quais, conscientes dos objetivos e valores estabelecidos, reavaliam suas práticas e suas propriedades. O PPP tem a intencionalidade de favorecer uma educação de qualidade para a comunidade em questão, tendo como objetivo uma organização da escola de forma a fornecer atividades e projetos que envolvam a comunidade nos interesses da escola.

de sinais à medida que o orador vai expondo suas ideias, o que torna o trabalho de interpretação ainda mais difícil”.

Mais uma vez, os profissionais pedem mais tempo para orientações aos professores para adaptações através dos conteúdos e materiais pedagógicos. Isso é de extrema importância para a aprendizagem do estudante surdo, uma vez que o TILS conseguirá executar uma melhor interpretação, com mais segurança e qualidade.

Atualmente, o TILS não recebe os materiais e conteúdos com antecedência. Isso é consequência também de não haver hora-atividade, que poderia ser utilizada também para contato com professores, como argumenta esse profissional. A política de inclusão exige que as escolas estejam preparadas para receber esse tipo de estudante, com adaptação de materiais para acesso linguístico e cultural aos conteúdos.

Trata-se de um tema que deve ser discutido entre os diversos profissionais da educação, para que os trabalhadores da escola passem a conhecer as especificidades do alunado surdo, conforme a fala dos sujeitos:

“Não temos organização do trabalho pedagógico na escola, por mais que peçamos para a equipe pedagógica e para os professores não conseguimos nada de concreto.” (SATAN).

“Muitos professores confundem o nosso trabalho, falta o preparo e organização dos pedagogos para o docente, afim de informar como e para que serve o TILS e como trabalhar com o aluno surdo. Além de que para nós intérpretes , falta muitas vezes a troca com o professor do conteúdo passado, como qualquer pessoa não dominamos todas as áreas e assuntos.” (YAMCHA).

Ainda, o TILS Yamcha falou que muitos professores confundem o trabalho do tradutor intérprete, também é vista a falta de organização e de preparo pedagógico dos professores, informando como e para que serve o TILS e como trabalhar com o estudante surdo.

Além disso, os tradutores intérpretes falham, muitas vezes, ao repassar da língua fonte para a língua alvo, o conteúdo ensinado pelo professor , pois como qualquer profissional, não domina todas as áreas e assuntos. Albres (2015) aponta o estudo de Leite (2004) e destaca que:

Constatou que o professor regente não acessa as conversas subordinadas dos alunos surdos e não reconhece os esquemas que os surdos constroem a partir da interpretação de suas aulas, ou seja, não tem acesso a como os alunos estão se apropriando dos conceitos de suas aulas, não tem acesso ao processo de aprendizagem. Interessante verificar o termo empregado no documento do ministério da educação para se referir a uma possível parceria entre professor e intérprete “em alguns casos é permitido”. Delimitando assim o que é ou não permitido a esse novo profissional. (ALBRES, 2015, p.56).

Assim, o participante Chichi argumenta:

“Explicitar quais são as verdadeiras funções de um intérprete que atua na escola e está diretamente envolvido com o processo educativo.” (CHICHI).

Esse esclarecimento é de extrema importância para mostrar quais são as respectivas funções de cada profissional que atua na escola, para conscientizar do papel dos tradutores intérpretes de Libras e profissionais envolvidos nas coordenações e equipes pedagógicas.

“Nem sempre os professores seguem os protocolos de aulas...talvez porque os ouvintes fazem muita bagunça no qual atrapalha o TILS e professores ao dar suas aulas. Eu passo por isso nas escolas.” (KURIRIN).

Muitos professores não têm claro qual é o trabalho do TILS e como trabalhar com estudantes surdos por não ter recebido essa instrução na sua formação. Uma relevante questão relacionada é a oferta de cursos de Libras para docentes, estudantes e funcionários das escolas, a fim de difundir esse conhecimento e preparar a comunidade escolar inclusiva para o contato com o estudante surdo.

“O intérprete é visto como o faz tudo, inferior aos professores sendo que o nível escolar muitas das vezes é o mesmo e precisa haver uma reorganização deste espaço, pois o intérprete precisa de hora-atividade para se preparar melhor e fazer um excelente trabalho.” (BULMA).

De acordo com Albres (2015), a função do tradutor intérprete de Libras não é explicar o conteúdo, é apenas interpretar, por isso ele deve ser o funcionário da mesma escola que o professor.

“Trabalhar em escola regular é difícil para os alunos surdos, deveria ter formação para os professores de como trabalhar com a presença de intérpretes em sala de aula, pois muitos deles acham que o aluno é do intérprete e não há necessidade de fazer nada para eles, o intérprete faz.” (SATAN).

Lacerda (2015) explica que é grande a responsabilidade no processo de ensino/aprendizagem, porque ele é intermediar as relações entre professor/estudante surdo, estudante ouvinte/estudante surdo em sala de aula.

Além dos conhecimentos necessários para que sua interpretação evite omissões, acréscimos ou distorções de informações de conteúdo daquilo que é dito para a língua de sinais, ele deve estar atento às apreensões feitas pelos alunos surdos e aos modos como eles efetivamente participam das aulas. Muitas vezes, é a informação do IE sobre as dificuldades ou facilidades dos alunos surdos no processo de ensino/ aprendizagem que norteia uma ação pedagógica mais adequada dos professores. (LACERDA, 2015, p.34).

Albres (2015) e Lacerda (2015) defendem que os tradutores intérpretes de Libras não devem substituir o papel do professor. O professor é responsável por organizar e planejar suas aulas, também decidir quais são os conteúdos adequados para desenvolvimento e avaliação dos estudantes. O TILS pode colaborar com professor para sugerir e contribuir com as informações e observações sobre os conhecimentos ministrados pelos professores, indicando quais as atividades, escolhendo os modos e processos adequados, porque conhece bem os estudantes surdos e a área de surdez. Esse processo educacional possibilita a aquisição de conhecimentos pelo estudante surdo. É importante trabalhar em conjunto e parceria para o desenvolvimento do estudante surdo, visando efetivar a realidade de inclusão. (LACERDA, 2015).

A pesquisadora Albres (2015) aponta os estudos como Vieira (2007), Tuxi (2009) e Abreu-dos-Santos (2013)

Pesquisas têm indicado que essa política de atribuições de nova tarefa ao professor, como a de intérprete não tem favorecido a construção de uma nova profissão, mas, sim, a construção de conflitos pessoais e organizacionais, já que professores se sentem responsáveis pelo ensino dos alunos surdos que atendem como intérpretes e por vezes desenvolvem atividades ou até aulas paralelas ao proposto no ensino comum. (ALBRES, 2015, p.34).

É relevante que o professor conheça a língua de sinais, a primeira língua dos estudantes surdos, mas nunca deixe toda a responsabilidade da comunicação para o tradutor intérprete, porque o professor tem a responsabilidade pela educação do estudante, mas não pode e não deve deixar recair somente no TILS, pois seu papel principal é interpretar.

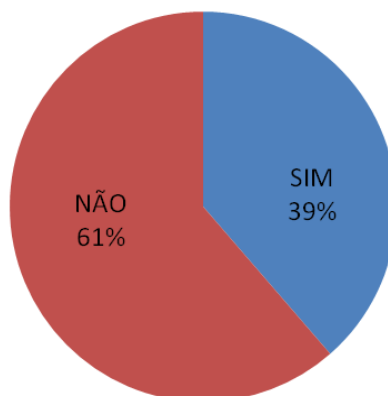
Ausência de uma língua comum entre o professor ouvinte e o aluno surdo traz dificuldades para o aluno em relação ao seu desempenho e participação em sala de aula, já que não pode relacionar-se diretamente com o professor, comprometendo a proposta bilíngue. (LACERDA, 2015, p.35).

Muitas vezes o estudante surdo não presta atenção, fica desmotivado, ao mesmo tempo, se sente desvalorizado, pois o professor não sabe Libras, o intérprete é uma figura de referência, porém não é uma autoridade em sala de aula. (LACERDA, 2015).

Albres (2015) defende que os principais agentes de educação na inclusão dos estudantes surdos são o professor e o intérprete, envolvidos para contribuir com uma prática e compartilhar o planejamento.

No próximo gráfico apresentamos se TILS é sindicalizado. A maioria não está vinculada a nenhuma associação, sindicato ou órgão de classe, porém 38,6% têm algum tipo de vínculo com uma dessas instituições.

GRÁFICO 31: TILS SINDICALIZADO



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Na análise dos relatos dos participantes verificamos que a maioria são associados à Associação dos Professores do Paraná, fundada em 1947 pelos professores de escolas públicas de rede estadual do Paraná. Esse sindicato defende os trabalhadores públicos na área de Educação como professores, agentes educacionais e tradutores intérpretes de Libras, dependendo do tipo de vínculo profissional (QPM e PSS).

Alguns dos sindicatos apontados não são do Paraná, tendo em vista que alguns intérpretes complementam sua renda com atividades laborais em órgãos

federais e municipais. Estes são o Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Terceiro Grau Público na cidade de Curitiba, região metropolitana e litoral do Estado do Paraná e a Associação dos Funcionários Públicos Municipais da cidade de São José dos Pinhais.

Percebe-se que nenhum tradutor intérprete de Libras é associado a um sindicato ou associação com foco em sua área profissional. Atualmente não existe nenhum sindicato da classe no Paraná com representatividade forte, que defenda os profissionais tradutores intérpretes de Libras. Assim, muitos profissionais acabam se filiando a sindicatos de outras profissões, menos específicos, como confirmou a fala do sujeito entrevistado.

“Importância de formar um sindicato próprio (hoje usa-se muito o sindicato dos professores) e ‘forte’.” (BRA)

Como exposto, a inexistência de um sindicato específico da categoria, TILS, é ainda real. Por outro lado, a busca pela representatividade da categoria é uma realidade no estado do Paraná que tem como fruto um movimento pró-associação dos tradutores intérpretes de Libras iniciado ao final de setembro de 2008. Intitulada como Associação dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-intérpretes de Língua de sinais do Paraná – APTILS, essa entidade foi pensada com o objetivo de defender e garantir os direitos e deveres dos tradutores intérpretes de Libras residentes no Estado do Paraná, visando os TILS que atuam nas instituições privadas e públicas de ensino, empresas e outros espaços que estão se mobilizando na busca por valorização, reconhecimento e profissionalização. Também promover e apoiar a realização de cursos, congressos, fóruns, debates, eventos em geral, em sua área de atuação, para garantir a formação profissional por meio de estudos acadêmicos, culturais e sociais.

No entanto, após a mobilização destes profissionais para criação da associação, a referida APTILS ficou por um longo período de sete anos sem efetivar o seu registro oficial conforme a legislação vigente. Todavia, vale ressaltar que mesmo sem o devido registro junto aos órgãos competentes, isto não foi impedimento para que o coletivo dos TILS do Paraná se fizesse representado por alguns de seus profissionais em locais e eventos importantes, revelando assim seu caráter representativo.

Após esses sete anos de não registro oficial da APTILS, um pequeno grupo formado por profissionais TILS de algumas das instituições de ensino do Paraná organizaram um evento pró-associação a fim de dar continuidade à então APTILS, buscando viabilizar seu registro e pôr em pleno funcionamento suas ações representativas. Conforme o exposto, este evento ocorreu no dia 22 de novembro de 2015, na cidade de Curitiba-PR, o chamado por seus organizadores de Primeiro Encontro Paranaense de Tradutores, Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais, I EPATILS. Este evento foi muito relevante, pois contou com a participação de vários profissionais da categoria além de convidados importantes de outra associação de TILS, a Associação dos tradutores intérpretes de Santa Catarina, ACATILS, que se fez presente na presença do presidente e da vice-presidente.

Ainda sobre este importante evento, vale ressaltar que foi durante suas atividades programadas que foi eleita a equipe diretiva da APTILS composta de presidente, vice-presidente e demais membros da diretoria que assumiram o compromisso de não só registrar a associação como também lutar pelos direitos e deveres destes profissionais tão importantes para inclusão do surdo na sociedade.

Atualmente, no Brasil existem 16 associações de tradutores intérpretes e guias-intérpretes de Libras dos diversos estados em todas as regiões, é uma entidade sem fins lucrativos, o mesmo objetivo do APTILS-PR. Todas são filiadas a FEBRAPILS (Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores, Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais).

Já no que tange ao nível federal de organização representativa dos TILS existe a FEBRAPILS, Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais, fundada em 22 de agosto de 2008, que tem como objetivo:

Lutar para a regulamentação da profissão no território nacional, além de integrar os intérpretes através das parcerias entre as diversas associações. Além disso, a organização dos intérpretes enquanto federação permitiu que os intérpretes do Brasil pudessem participar mais diretamente das discussões mundiais acerca da interpretação em Libras, já que a WASLI (Associação Mundial dos ILS) só admite como sócios jurídicos as entidades de representação nacional. (RUSSO, 2010, p. 26).

Santos (2010) afirma a importância da associação ou sindicato do tradutor intérprete de língua de sinais defender a área de atuação, ou seja, foco do profissional na sua área.

Um dos fatores que contribuiu para o desenvolvimento e a busca da profissionalização deste grupo foi o início de um processo de politização para o grupo de ILS, isto é, estes começaram a se organizar e a criar associações em diferentes espaços nacionais. Uma conquista importante para a área, ainda que lentamente, tem sido a atenção que os pesquisadores, de forma geral, envolvidos com as investigações sobre língua de sinais, têm tratado do tema da interpretação/tradução. Por exemplo, concursos públicos para provimento de vagas de tradutores/intérpretes em universidades federais brasileiras têm sido uma constante, face, também, às exigências do decreto 5626/05. (SANTOS, 2010, p.152).

É importante os profissionais estarem vinculados com associações dos tradutores intérpretes de Libras. Tal conduta auxilia na melhora e na efetivação do trabalho, no sentido de adquirirem conhecimentos quanto aos seus deveres e aos seus direitos que influenciam diretamente no cotidiano, ajudando a manter a qualidade de vida e de atuação. Dessa forma, colaboram diretamente no processo ensino-aprendizagem dos estudantes surdos.

De acordo com Albres (2011), a realidade escolar que acontece em todos estados do Brasil, no que tange ao objetivo da função da escola, mostra que esse espaço educacional não é visto como um lugar de se produzir a cultura, nem apenas como um lócus. É como formar os estudantes para uma inserção na sociedade com foco no mercado de trabalho, no consumo de inúmeros produtos, ou seja, um sujeito capitalista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto histórico da educação dos surdos buscamos demonstrar a luta de movimentos sociais formados pela comunidade surda, envolvendo demandas que consolidam diversos direitos sociais. A principal luta foi o reconhecimento da língua de sinais como primeira língua dos surdos, pela valorização da cultura, da identidade como minoria linguística. Pesquisadores importantes na área como Quadros (2004) e Sá (2011) argumentam que essa língua desenvolvida na modalidade visual-espacial é essencial para a qualidade de vida e bem-estar dos sujeitos surdos como cidadãos. Essa demanda se relaciona diretamente com a luta pelo direito à educação, à acessibilidade, à inclusão social, a uma cidadania equânime com igualdade e oportunidade para todos.

O movimento surdo luta pela educação bilíngue para surdos, mesmo em oposição direta ao MEC que insiste no modelo inclusivo em escola regular para todas as pessoas com deficiência. Na educação inclusiva o surdo necessita da presença de tradutores intérpretes de Libras para mediar a comunicação com os demais ouvintes da comunidade escolar que não sabem a Libras e para garantir acesso ao conhecimento acadêmico.

Em nosso estudo, observamos que o tradutor intérprete de Libras, embora legalmente reconhecido pela Lei nº 12.310, desde 2010, não garantiu que a profissão fosse valorizada. Na área da educação, sobretudo, sua atuação é bastante específica na mediação da comunicação dos estudantes surdos, meio pelo qual, segundo a lei, a acessibilidade linguística seria assegurada com acesso aos conhecimentos dispostos nos conteúdos curriculares em sua primeira língua.

Este princípio legal levou-nos a desenvolver este trabalho que teve como objetivo principal realizar o levantamento de dados para caracterizar o perfil profissional e as condições de trabalho do tradutor intérprete de Libras/Língua Portuguesa que atua na rede pública estadual de ensino, em Curitiba e Região Metropolitana.

Em relação ao perfil e condições de trabalho, a falta ou precariedade de formação inicial na área, proficiência linguística insuficiente em Libras, jornadas excessivas de trabalho semanal, baixos salários e ausência de políticas de contratação permanente foram os achados mais significativos desta investigação.

É possível comprovar que o trabalho do TILS vem sendo realizado de maneira exaustiva e sem reconhecimento profissional pelas políticas educacionais. Percebemos muitas angústias e desafios no trabalho cotidiano desses profissionais.

Uma das dificuldades encontradas para a realização deste estudo foi a falta de trabalhos acadêmicos que relatem, descrevam ou analisem as condições de trabalho dos TILS, nos diferentes municípios, de maneira detalhada e em consonância com a legislação específica que traça diretrizes para a política nacional de educação inclusiva. Não tivemos dados comparativos que pudessem confrontar nossos resultados com outras realidades, a partir do perfil e condições de trabalho do TILS, objeto de nossa pesquisa.

Uma questão importante que a pesquisa evidenciou foi a dificuldade de levantamento de matrículas dos estudantes surdos, porque a forma de categorização dos dados do Censo Demográfico (IBGE, 2010) utiliza critérios para classificação dessas pessoas se pautando, para o recenseamento, somente nos aspectos audiológicos (perda de audição). Tal conduta centra-se somente na área clínica dos estudos, deixando que a visão socioantropológica não venha a ser considerada, ou seja, o estudante surdo no contexto educacional pela sua diferença linguística, ou seja, estudantes que usam a Libras para se comunicar, e não apenas pelo seu grau de perda auditiva.

De acordo com os dados apresentados pelo Censo 2010 não conseguimos identificar a população surda usuária da Libras, em idade escolar, possibilitando identificar a presença de TILS nesse contexto, por exemplo. Outro dado que julgamos necessário, ausente do Censo, é conhecer a quantidade de usuários da Libras no Brasil, assim como verificamos informações obtidas no levantamento de línguas indígenas, por exemplo. Com esse panorama do uso da língua no país, direcionaríamos as pesquisas para atender as necessidades reais de políticas educacionais, como também em outros contextos de uso da língua.

Nesse sentido, trabalhamos com duas fontes de dados (IBGE 2010 e SEED 2015) que apresentaram recortes diferenciados e contradições profundas e reveladoras.

Embora as informações oficiais sejam aparentemente satisfatórias, já que mais de 85% das escolas com estudantes surdos possuem tradutores intérpretes, o direito à educação dos estudantes surdos não está assegurado. Na relação

matrícula total/estudantes surdos, disponibilizados pela SEED, o percentual de surdos nas escolas públicas é de apenas 0,08%. Ao contrário do que imaginávamos, as matrículas para estudantes surdos decrescem de acordo com o avanço no nível de escolarização, pois o número de matrículas de surdos fornecido pela SEED foi maior no Ensino Médio do que no Ensino Fundamental. Isso é, no mínimo, estranho, pois inverte a lógica de todas as pesquisas sobre matrículas totais que demonstram afunilamento à medida que a escolarização avança. A hipótese mais lógica seria que os estudantes surdos não estariam sendo atendidos como necessitam pelos municípios nas etapas iniciais da escolarização.

A pesquisa mostrou que 66 escolas estaduais possuem estudantes surdos e em 59 delas há a presença de tradutores intérpretes de Libras. Esse número, que é aparentemente satisfatório, nos surpreendeu quando confrontamos os dados da população surda em idade escolar indicada no Censo. O cenário de apenas 0,08% de surdos matriculados em relação ao total de estudantes agravou-se quando identificamos uma distorção entre as matrículas de surdos/SEED e os dados do IBGE: dos 29 municípios investigados, 13 não atendem 100% das crianças e jovens surdos e, quinze, ignora 90% de seus munícipes; dados estatísticos alarmantes que denunciam exclusão da população surda em faixa etária entre 10 e 24 anos, identificada no Censo, sem o atendimento educacional especializado garantido em lei.

Esses resultados da invisibilidade dos estudantes surdos nos municípios faz supor que o grande desafio da política não é apenas a falta de intérpretes nas escolas regulares, mas a negação do direito à educação e atendimento educacional especializado aos jovens e adolescentes surdos.

Nesse sentido, vale dizer que os dados da pesquisa revelaram que a quase totalidade dos municípios da Região Metropolitana de Curitiba promove a exclusão do estudante surdo na faixa etária entre 10 a 24 anos, denúncia grave que precisa ser investigada para que providências imediatas sejam tomadas. Por que os surdos estão fora da escola? A exclusão é uma ação consciente dos municípios? O Ministério Público conhece essa realidade? Há medidas em andamento? São questões que suscitariam novas pesquisas na região.

Quanto a esse cenário as hipóteses que nos conduzem a algumas reflexões: Teria a SEED apresentado dados incorretos por omissão ou imperícia? Estaria a

população surda diminuindo devido aos avanços tecnológicos e médicos de tratamento de perdas auditivas? Há ausência de informações e orientações às famílias sobre a importância da escola para o aprendizado da Libras como primeira língua para surdos?

Já em relação ao nosso foco de perfil e condições de trabalho, conhecer de forma mais detalhada esse profissional, figura bem importante para a inclusão do estudante surdo na escola regular, foi fundamental para a reflexão e avaliação da política educacional existente.

Os dados apresentados nesta pesquisa revelam que os profissionais que atuam nas escolas de rede estadual de ensino em Curitiba e Região Metropolitana são mulheres jovens, com média de dez anos de experiência na área. Outra informação recorrente dos dados foi a origem da atuação estar ligada ao âmbito religioso, com a perspectiva de que o credo impacta a sua missão religiosa de ajudar o surdo em sua inclusão social, o que acaba por configurar uma visão assistencialista.

Especificamente sobre a proficiência linguística para atuação, a SEED contrata TILS com vários tipos de certificados sendo majoritária a declaração de apoio pedagógico, documento expedido pela FENEIS e CAS-PR, não previsto nas leis estadual e federais vigentes o que precariza a atuação profissional, já que habilita para a função pessoas sem fluência em Libras. Aliado a esse fato, há apenas 12% dos tradutores intérpretes com formação específica na área de Letras Libras – Bacharelado, dado alarmante, pois a formação precária ou a falta dela tem efeito direto em sua atuação na qualidade do processo educacional. Isto implica dizer que as políticas públicas devem garantir a ampliação de vagas nas instituições de ensino superior públicas de forma emergencial até porque a política nacional de inclusão prioriza a presença desses profissionais.

Por isso, nossas reflexões nos levam a pensar em quais são as competências requeridas à formação de um intérprete que atua no contexto escolar, por exemplo, para o TILS trabalhar com estudantes surdos nos anos iniciais do Ensino Fundamental não exige as mesmas competências para atuar em sala de aula do Ensino Médio. Impossível comparar esses jovens e adultos estudantes surdos de idades e séries distintas, que possuem repertório linguístico em níveis diferentes e as crianças surdas que ainda estão em processo inicial de aquisição e

aprendizagem da Libras, e já os maiores possuem uma experiência linguística maior em relação a estes.

Outro elemento de grande relevância apontada em nossa pesquisa foi a questão das condições de trabalho que não são nada favoráveis. A ausência de formação continuada foi um dos assuntos que mais recebeu sugestões dos tradutores intérpretes de Libras, pois a maioria anseia por capacitação, já que 60% dos TILS afirmaram não ter realizado este tipo de formação nos últimos três anos. Essa situação é um completo contrassenso, visto que qualquer profissional deve estar em constante formação. A formação continuada é oportunidade de interação dos profissionais da escola, para tomar conhecimentos, transmitir ideias novas, trocas de conhecimentos e vivências entre profissionais.

A situação mais grave evidenciada com a pesquisa foi a questão da falta de uma política de contratação permanente do tradutor Intérprete de Libras no quadro próprio do magistério. Os dados são absurdos, 91% de TILS não pertencem ao quadro permanente da rede, ou seja, a maioria dos profissionais é temporária, o que aponta a urgência da contratação por concurso público na área de atuação específica, apesar da grande demanda dos profissionais. A maioria é contratada de forma temporária e o excesso de rotatividade interfere na qualidade do atendimento, pois toda língua está em constante evolução e a falta de estabilidade no quadro profissional das escolas atinge diretamente aos TILS. A falta de concurso público leva à instabilidade no quadro de profissionais nas escolas. Por isso, os relatos dos tradutores intérpretes que pedem concurso específico na função, pois muitos profissionais trabalham há anos com vínculo empregatício temporário. Tudo isso nos convida a refletir sobre necessidade de integralização destes profissionais ao Quadro Próprio do Magistério ou, então, a criação urgente de uma carreira profissional que contemple esses sujeitos e suas nuances.

Ainda, a maioria trabalha 25 horas e 50 horas semanais (53% e 31%), o que fere a Constituição Federal de 1988 que garante o máximo de 44 horas semanais. O exagero acaba com a qualidade do trabalho do TILS que leva ao prejuízo no processo ensino-aprendizagem do estudante surdo, em função dessa jornada excessiva ser cumprida em duas escolas e/ou municípios diferentes no mesmo dia.

Ainda, os tradutores intérpretes recebem salários baixos em desacordo com tabela aprovada pelo sindicato da categoria, sem carga horária semanal destinada a

estudo e preparação do processo tradutório. A remuneração deve ser compatível com o cargo, a fim de que o TILS não precise acumular atividades para complementar renda, diminuindo sua qualidade de vida e de atuação. Este profissional sente-se desvalorizado, por exercer um trabalho muito árduo e cansativo sendo mal remunerado. Lacerda (2015) afirma a importância de o profissional ter hora-atividade para se envolver com professores, na participação de reuniões, planejamentos, discussão, buscar os conhecimentos para melhorar seu desempenho linguístico. Infelizmente, politicamente não há o reconhecimento da função do TILS como uma função diferencial e mais específica que outras profissões.

Por fim, no eixo “Acessibilidade e inclusão”, a pesquisa mostrou que 64% dos TILS acham que a presença do profissional não assegura acessibilidade para surdos nas escolas, ou seja, é impossível o TILS ser o único responsável pela permanência e sucesso do estudante surdo, realidade de escolas em que o profissional é o único a falar a mesma língua do surdo, Toda a comunidade escolar é responsável por seus alunos, sejam eles surdos ou não.

Outro caso de importante revelação é nenhum dos TILS entrevistados mencionou fazer parte de alguma associação da área de atuação específica, isto é, de tradução ou tradução de Libras, o que é uma realidade surpreendente da falta de organização política do grupo para lutar por condições de trabalho mais dignas. Isso nos chamou atenção, pois no estado do Paraná, conforme já expusemos neste trabalho, desde 2008, existiam ações pró-associação dos tradutores intérpretes de Libras o que veio a se fortalecer ao longo dos anos em termos de representatividade da categoria, pela criação da Associação dos Profissionais Tradutores Intérpretes e Guia intérpretes de Língua de Sinais (APTILS).

A falta de reconhecimento do Estado, indignamente ignora ou esquece os trabalhadores que contribuem cotidianamente para o cumprimento da legislação de acessibilidade e direitos dos surdos.

É preciso urgência nas políticas públicas voltadas às especificidades, valorização e reconhecimento do TILS, de forma a assegurar formação e proficiência linguística que, em última análise representa o que a legislação garante como direito à acessibilidade do surdo pela igualdade de oportunidades no processo de aprendizagem.

Concluimos oferecendo a contribuição dos resultados desta pesquisa aos tradutores intérpretes de Libras na busca de valorização profissional, de modo a garantir a melhoria da qualidade de seu perfil e condições de trabalho.

Como estudante, professor e pesquisador surdo trago meu olhar para a construção de uma política educacional para surdos que reflita sobre o apoio especializado ao surdo no processo de inclusão para entendimento real da função a ser desenvolvida pelo tradutor intérprete de Libras que não é apenas um recurso de acessibilidade.

O tradutor intérprete não tem foco apenas nas escolas, a pesquisa aponta para a função social desse profissional, pois o cidadão surdo tem direito à comunicação e informação em qualquer espaço social. Somente assim a inclusão real, que é linguística, ocorrerá.

REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. **Interpretação da/para Libras no Ensino Superior: apontando desafios da inclusão**. V Simpósio Multidisciplinar - UNIFAI. São Paulo. 23 a 27 de outubro de 2006.

_____. **Intérprete educacional: políticas e práticas em sala de aula inclusiva**. São Paulo: Harmonia, 2015.

_____. **A formação de intérpretes de Libras para um serviço da Educação Especial. O que os currículos de especialização em Libras tem nos revelar**. Londrina: Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, novembro de 2011.

ANDREIS-WITKOSKI, Silvia. **Educação de surdos e preconceito: bilinguismo na vitrine e bimodalismo precário no estoque**. Tese de doutorado. Curitiba: UFPR, 2011. 255 f.

_____. **Educação de surdos pelos próprios surdos: uma questão de direito**. Curitiba: CRV, 2012.

_____. **Problematização das Políticas Públicas e Educacionais na área da Educação Bilíngue de surdos**. Presidente Prudente: Revista eletrônica do programa de pós-graduação em educação e do departamento de educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia/UNESP, 2013

ABNT. **Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos**. NBR9050: Associação Brasileiras de Normas Técnicas, Rio de Janeiro; ABNT, 2004.

BAUMAN, H-D. L. (Editor). **OPEN Your Eyes: Deaf Studies Talking**. Minneapolis, MN: The University of Minnesota Press, 2008, p.182 e 183). Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/view/37022/23119>> Disponível em: 18 mai. 2015.

_____. **Cidadania e Direitos Humanos**. In: José Sérgio Carvalho. (Org.). Educação, Cidadania e Direitos Humanos. Petrópolis: Vozes, 2004. Disponível em: <<http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/benevidescidadaniaedireitoshumanos.pdf>> Acesso em: 20 mai. 2015

BOURDIEU, Pierre. **Science de la science et réflexivité**. Paris: Verso Books, 2002.

BOBBIO, Norberto. **Qual democracia?** São Paulo: Loyola, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996

_____. **Lei no 10.098**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

_____. **Lei 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e dá outras providências.

_____. **Decreto nº 5.296** de 2 de dezembro de 2004. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

_____. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2008.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos** / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

_____. **Decreto nº 6.949**, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.

_____. **Lei nº 12.319**, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

_____. **Nota técnica Nº 62/2011**. Documento elaborado pelo MEC/SECADI que recebeu as manifestações e pedidos de esclarecimento sobre o Decreto nº. 7.611/2011.

_____. **Decreto 7611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências- AEE (complementa o Decreto 6571/2009)

_____. **Decreto 7612**, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite.

_____. **Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR). Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência**. Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD)/Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência. Brasília:SDH-PR/SNPD, 2012. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/cartilha-censo-2010-pessoas-com-deficiencia-reduzido.pdf> Acesso em: 24 abr 2016

_____. **Decreto nº 8.381**, 29 de dezembro de 2014. Dispõe sobre o valor do salário mínimo para primeiro de janeiro de 2015.

_____. **Lei nº 13.005**, de 15 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

_____. **Lei nº 13.145**, de 6 de Julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

CAMILLO, Camila Righi Medeiros. **A avaliação como dispositivo pedagógico: capturas discursivas significadas no contexto da educação de surdo**. UFSM: Santa Maria, 2008. Dissertação de Mestrado

CAMPELLO, Ana Regina. REZENDE, Patrícia Luiza Ferreira. **Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro**. Curitiba: Revista Educar em Revista, Editora UFPR, Edição Especial n. 2/2014, p. 71-92.

CAPOVILLA, F. C. **Sobre a falácia de tratar as crianças ouvintes como se fossem surdas, e as surdas, como se fossem ouvintes ou deficientes auditivas: pelo reconhecimento do status linguístico especial da população escolar surda**. In: SÁ, Nídia Regina L. de. *Surdos: qual escola?* Manaus: Valer, 2011.

CAVALCANTE. Maria de Fátima da Silva. **(Re)pensando o Lugar da Educação em Direitos Humanos na Educação de Surdo**. Revista Virtual de Cultura Surda. Rio de Janeiro: Editora ARARA AZUL, 2012.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica: para uso dos estudantes universitários**. São Paulo, McGraw-Hill, 1983.

CURY. Carlos Roberto Jamil. **Direito a Educação: direito a igualdade, direito a diferença**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.116, p.245 a 262, 2002.

GESSER, Audrei. **Libras - Que língua é essa?** São Paulo: Parábola, 2009.

GURGEL, Taís Margutti do Amaral. **Práticas e formação de tradutores intérpretes de língua brasileira de sinais no ensino superior**. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba-SP, 2010

FENEIS. Federação de Educação e Integração dos Surdos. **Carta ao Ministério de Educação da Republica Federativa do Brasil sobre Reivindicação da Comunidade Surda Brasileira**. Rio de Janeiro, maio de 2011.

_____. **Revista da Feneis**. Publicação trimestral da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos, n. 41, set./nov. 2010.

_____. **A Luta da Comunidade Surda Brasileira pelas Escolas Bilíngues para Surdos no Plano Nacional da Educação - PNE**. Rio de Janeiro, julho de 2013.

FERNANDES, Sueli. **Educação Bilíngue para surdos: identidades, diferenças, contradições e mistérios**. Tese de Doutorado, Curitiba: UFPR, 2003.

_____. **Avanços e Perspectivas de Inclusão Escolar para Surdos**. Anais do Congresso: educação de surdos: a conquista de novos territórios. Rio de Janeiro: INES, Departamento de Desenvolvimento Humano, Científico e Tecnológico, 2011.

FERRAZ, Rafael. **Problemas entre o MEC e Surdos (Parte 1)**. Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=Qdh6gRsFqls>>, 28 de Abril de 2011. Acesso 17 mai 2015.

_____. **Problemas entre o MEC e Surdos (Parte 2)**. Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=6knkLOXUnno>>, 28 de Abril de 2011. Acesso 17 mai 2015.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GIORDANI, Liliane. **Gestão de políticas educacionais na educação de surdos: o que cabe do paradigma da diferença na prática da normalidade inclusiva?** Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [36]: 91 - 106, maio/agosto 2010

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em <<http://www.sidra.ibge.gov.br/cd/cd2010CGP.asp?o=13&i=P>>. Acesso 25 mar 2016.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de; GURGEL, Taís Margutti do Amaral. **Perfil de tradutores-intérpretes de Libras (TILS) que atuam no ensino superior no Brasil**. Marília: Revista Brasileira de Educação Especial, 2011, v.17.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: trabalhando com sujeitos surdos**. Cad. CEDES [online]. 2000, v. 20, n. 50, pp. 70-83.

_____. **O intérprete de língua de sinais em sala de sinais em sala de aula: experiência de atuação no ensino atuação no Ensino Fundamental**. Itajai: Contrapontos, 2005. Volume 5.

_____. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência**. Cad. Cedes, Campinas, vol.26, n.69, ago. 2006.

_____. **Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos**. Anais do V Seminário de Pesquisa em Educação. São Paulo: UFSCar, 2009.

_____. **Intérprete de Libras em atuação na educação infantil e no Ensino Fundamental**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2015. 6ª Edição

LEITE, Emeli Marques Costa. Os papéis do intérprete de libras na sala de aula inclusiva. Petrópolis: Arara azul, 2005.

LINS, E. G DUTRA; SCHUBERT, S. E. M. S; COELHO, L. A. B. **Gestão da Educação e a presença do intérprete de Libras na escola: possibilidades e desafios**. Curitiba: Educere, 2013.

LÜDKE, Marli e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, D. A. **Trajetórias de formação e condições de trabalho do intérprete de libras em instituições de Educação Superior**. 2009. 135f. Dissertação de Mestrado em Educação - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2009.

MOREIRA, Laura Ceretta. FERNANDES, Sueli. **Reflexões sobre o perfil e expectativas dos participantes do Prolibras no Estado do Paraná**. Santa Maria: Revista de Educação Especial, 2007 nº 30.

MONTEIRO. Myrna Salerno. **História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da Libras no Brasil**. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p.292-302, jun. 2006.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Nova York, 1948. Disponível em <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf> Acesso em 21 set 2015.

_____. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: CORDE, 1994.

_____. **Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência**, realizado em Nova York, em 2007. Disponível em <http://www.inr.pt/content/1/1187/convencao-sobre-os-direitos-das-pessoas-com-deficiencia>. Acesso em: 17 mai. 2015.

OSÓRIO. **O Iluminismo**. UNIPE, São Paulo, 2015. Texto contemplar da apostila do curso de Direito. Disponível em <https://unipdireito2015.wordpress.com/category/semestre-01-notas-de-aula/page/10/> acesso em 28 mar 2016.

PARANÁ. **Lei nº 12.095**, de 11 de março de 1998. Reconhece oficialmente, pelo Estado do Paraná, a linguagem gestual codificada na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados, como meio de comunicação objetiva e de uso corrente.

_____. **Parecer nº 161** de 06 de abril de 1994, sobre Programa de Escolaridade Regular com Atendimento Especializado – PERAE.

_____. **Lei nº 13.126**, de 21 de março de 2001, que cria o programa de remoção de barreiras arquitetônicas ao Portador de deficiências "Cidade para todos".

_____. **Decreto nº. 7551** de 5 de Setembro de 2007. Regulamento da Secretaria de Estado da Educação - SEED.

_____. **Edital nº 12/2007**- GS-SEED. Provimento de vagas no cargo de Professor, do Quadro Próprio do Magistério, atuação na Educação Básica, na modalidade de Educação Especial.

_____. **Instrução nº 011/2009**. Elaboração nova Matriz Curricular para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio com implantação simultânea, para o ano letivo de 2010.

_____. **Instrução nº 003/2012** – SEED/SUED Estabelece normas para atuação do profissional tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais–Libras/Língua Portuguesa - TILS nos Estabelecimentos de Ensino da Rede Pública Estadual.

_____. **Lei Complementar 155** - 08 de Maio de 2013. Dispõe a jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.

_____. **Lei Complementar 174** - 03 de Julho de 2014. Concede a implantação da complementação da hora-atividade aos integrantes do cargo de Professor no exercício da docência da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná.

_____. **Instrução nº 013/2014**. Organização da oferta de disciplinas par aos cursos do Ensino Fundamental – fase II e Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. - EJA

_____. **Edital nº 76/2014** – GS/SEED. Estabelece instruções destinadas à realização deste Processo Seletivo Simplificado – PSS, para contratações temporárias para exercer as funções de Professor, Professor Pedagogo e Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (TILS).

_____. **Lei nº 18.419/2015**, de 7 de janeiro de 2015, que estabeleceu o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná.

_____. **Instrução nº 001/2015** – GS/SEED. Organização da hora-atividade nas instituições de ensino da Rede Estadual do Paraná.

_____. **Edital nº31/2015** – GS/SEED. Estabelece instruções destinadas à realização deste Processo Seletivo Simplificado – PSS, para contratações temporárias para exercer as funções de Professor, Professor Pedagogo e Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (TILS).

_____. **Edital nº 59/2015** – GS/SEED. Estabelece instruções destinadas à realização deste Processo Seletivo Simplificado – PSS, para contratações temporárias para exercer as funções de Professor, Professor Pedagogo e Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (TILS).

PEREIRA, Antônio Kevan Brandão. **A Concepção democrática de Bobbio: uma Defesa das Regras do Jogo**. REPOL | Revista Estudos de Política, Campina Grande, vol. 1, nº 1, 2012.

QUADROS, Ronice Müller. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília: MEC; SEESP, 2004.

_____. **Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações**. *Cad. CEDES* [online]. 2006, vol.26, n.69, pp. 141-161.

_____. (org.) **Letras Libras ontem, hoje e amanhã**. Florianópolis: Editora UFSC, 2015.

RODRIGUES, Carlos Henrique. QUADROS, Ronice Müller de. **Diferenças e Linguagens: A visibilidade dos ganhos surdos na atualidade**. Rio de Janeiro: Revista Teias, 2015.

RODRIGUES, Cibele M^a Lima. **Movimentos sociais (no Brasil): conceitos e práticas**. In: SINAIS – Revista Eletrônica - Ciências Sociais. Vitória: CCHN, UFES, Edição n.09, v.1, Junho. 2011. pp.144-166.

ROSA, Andrea da Silva. **Entre a visibilidade da tradução da língua de sinais e a invisibilidade da tarefa do intérprete**. Campinas, Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, 2005.

_____. **Tradutor ou Professor? Reflexão preliminar sobre o papel do intérprete de língua de sinais na inclusão do aluno surdo**. Florianópolis: ponto de vista n. 8, p. 75-95, 2006.

RUSSO, Angela. **Intérprete de Língua Brasileira de Sinais: uma posição discursiva em construção**. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

SÁ, N. R. L. de (Org.). **Surdos: qual escola?** Manaus: Valer e Edua, 2011.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus, 2007.

SANTOS. Ozivan Perdigão. **Travessias históricas do tradutor; intérprete de Libras: de 1980 a 2010**. Belém: Revista do Difere , v. 2, n.4, dez/2012.

SANTOS, Silvana Aguiar. **Intérpretes de língua de sinais: um estudo sobre identidades**. Dissertação de mestrado em Educação. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2006.

_____. **Tradução e interpretação de língua de sinais: deslocamentos nos processos de Formação acadêmica e profissional**. Cadernos de Tradução. Florianópolis, v. 2, n. 26, p. 145-164, 2010.

SAMPAIO, M. M. F.. **Um gosto amargo de escola: relação entre currículo, ensino e fracasso escolar.** São Paulo: EDUC, 1998.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação.** Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16.

SKLIAR, Carlos. **Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos.** Porto Alegre: Mediação, 1999. Volume 1 e 2.

_____. (org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Medição, 2013. 6ª edição.

STROBEL, Karin Lilian. **A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas.** ETD - Educação Temática Digital, vol.7, nº2: 2006.

_____. **Surdos: Vestígios Culturais não Registrados na História.** Florianópolis, 2008. Tese de Doutorado em Educação – UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina.

_____. **História de Educação de Surdos.** Apostila do Curso de Letras Libras. Florianópolis, 2009. Disponível em http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf Acesso em 20 mai de 2015.

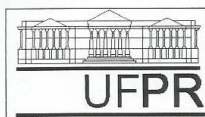
_____. **Sobre Cultura Surda.** Disponível em <<http://www.youtube.com/watch?v=rkdUMBvdczM>>, 04 de Abril de 2011. Acesso 17 mai 2015.

THOMA, Adriana da Silva. **Comunidades, cultura, identidades e movimento surdo.** Apostila do Curso de LIBRAS I, 2009

WOOD. Weiksins, Ellen. **Capitalismo e democracia.** *En publicacion:* A teoria marxista hoje. Problemas e perspectivas. Boron, Atilio A.; Amadeo, Javier; Gonzalez, Sabrina. Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América Latina Y El Caribe, de la Red de Centros Miembros de Clacso. 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE 1: SOLICITAÇÃO PARA PESQUISA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Curitiba, 05 de maio de 2015

Ilma. Sra. Marisa Bispo Feitosa
Chefe do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional
SEED/PR

Exmo. Sr. Fernando Xavier Ferreira
Secretário de Estado da Educação do Paraná

Prezada Senhora,
Excelentíssimo Senhor,

Eu, Danilo Silva, mestrando surdo do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná, venho, respeitosamente, solicitar a colaboração do Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional, dessa SEED, para a realização da pesquisa de minha dissertação de mestrado intitulada “Políticas de acessibilidade para surdos: uma análise do perfil dos tradutores intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras) que atuam nas escolas públicas de Curitiba e Região Metropolitana”, que tem como objetivo de realizar o mapeamento de dados para caracterização do perfil profissional do tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras)/Língua Portuguesa que atuam na rede pública estadual de ensino, em Curitiba e Região Metropolitana.

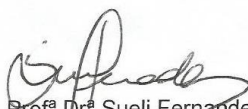
Neste momento, estamos realizando a primeira etapa da pesquisa, que é o mapeamento dos estudantes, razão pela qual solicito a relação dos estabelecimentos com estudantes surdos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos.

Considerando que o PPGE/UFPR estabelece prazos para o desenvolvimento da pesquisa de campo, os dados solicitados devem ser enviados até 11 de maio, pelo e-mail danknopk@gmail.com.

De antemão, firmamos o compromisso de disponibilizar à SEED/DEEIN relatório final com os dados coletados e as conclusões advindas do estudo.


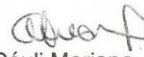

Certos de sua colaboração para a discussão dos encaminhamentos das políticas educacionais de inclusão para estudantes surdos, agradecemos antecipadamente.

Atenciosamente,


Profª Drª Sueli Fernandes
Orientadora PPGE/UFPR


Danilo da Silva
Mestrando PPGE/UFPR

APÊNDICE 2: AUTORIZAÇÃO DO SEED PARA PESQUISA

 SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO	<p style="text-align: right;">FOLHA DE DESPACHO fls. <u>45</u></p> <p style="text-align: center;">PROTOCOLO N.º 13.551.836 - 0</p>
<p>Ao NRE de Curitiba</p> <p>Assunto: Realização de Pesquisa</p> <p>1. O mestrando surdo Danilo da Silva, do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná – UFPR, pretende desenvolver pesquisa para dissertação de mestrado intitulada “Políticas de acessibilidade para surdos: uma análise do perfil dos tradutores intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras), que atuam nas escolas públicas de Curitiba e Região Metropolitana.</p> <p>2. Tem como objetivo realizar o mapeamento de dados para caracterização do perfil profissional do tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras)/Língua Portuguesa que atuam na rede pública estadual de ensino, em Curitiba e Região Metropolitana.</p> <p>3. Considerando a pertinência da pesquisa apresentada, somos favoráveis a sua autorização. Salientamos que fica sob a responsabilidade do pesquisador,</p>	<p>enviar à Superintendência da Educação, via NRE de Curitiba, o resultado do trabalho efetuado.</p> <p>Curitiba, 14 de julho de 2015.</p> <p style="text-align: center;">  Céuli Mariano Jorge RG 3.725.816-0 Assessoria/SUED/SEED </p> <p><i>A SEED/CTA I Ed. Especial</i></p> <p><i>Para auxiliar no cumprimento da cota emitida pela SEED as fls 45</i></p> <p>ATT <i>ctba 22/07/15</i></p> <p><i>Silvana Dury/PEI</i></p> <p><i>AO SR DANILLO DA SILVA</i></p> <p><i>PARA CIÊNCIA.</i></p> <p>ATT <i>22/07/15</i></p> <p>  Jeandra Bernardo Munhoz RG: 5.683.515-6 Educação Especial - NREC </p> <p style="text-align: right;">RBM/SUED</p>

APÊNDICE 3: INSTRUMENTO DE PESQUISA - QUESTIONÁRIO ONLINE

Prezado(a) Tradutor/Intérprete,

Solicito sua colaboração na resposta ao questionário anexo, relacionada à pesquisa de dissertação de mestrado intitulada “Políticas de acessibilidade para surdos: uma análise do perfil dos tradutores intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras) que atuam nas escolas da rede estadual de ensino de Curitiba e Região Metropolitana”, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná, sob orientação da Profª Drª. Sueli Fernandes, com o objetivo de realizar o mapeamento de dados para caracterização do perfil profissional do tradutor intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras)/Língua Portuguesa que atuam na rede pública estadual de ensino, em Curitiba e Região Metropolitana. O público-alvo da pesquisa compreende:

- Ser tradutor intérprete de Libras da rede estadual de ensino (QPM ou PSS).
- Atuar no Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), Ensino Médio e/ou Educação de Jovens e Adultos (EJA)
- Trabalhar em Curitiba e/ou municípios de Região Metropolitana
- Ter vínculo empregatício: atualmente ou anos anteriores.

Sua colaboração será de grande valia para a investigação, contribuindo para o debate das políticas de acessibilidade e inclusão para surdos.

Agradeço, antecipadamente sua participação.

Danilo Silva

Mestrando em Educação, nas linhas Políticas Educacionais.

I DADOS PESSOAIS E SOCIOECONÔMICOS

1. Qual é seu sexo?

- a) Masculino.
- b) Feminino.

2. Qual é sua faixa etária?

- a) Até 20 anos
- b) De 21 a 39 anos.
- c) De 40 a 59 anos.
- d) 60 anos ou mais.

3) Qual é sua raça?

- a) Branco(a).
- b) Pardo(a).
- c) Preto(a).
- d) Amarelo(a).
- e) Indígena.

4) Qual é sua faixa salarial como intérprete de Libras

- a) Menos que 1 salário (Até R\$ 788,00).
- b) Entre 1 e 2 salários (R\$ 788,00 até R\$ 1.576)
- c) Entre 2 e 4 salários (R\$ 1.576 até 3.152,00).
- d) Entre 4 e 6 salários (R\$ 3.152,00 até R\$ 4.728,00)
- e) Entre 6 e 10 salários (4.728,00 até 7.880,00)
- f) Mais que 10 salários (acima de 7.880,00)

5) Tempo de serviço

- a) até 5 anos
- b) 5 a 10 anos
- c) Mais de 10 anos

6) Religião

Qual? _____

7) Qual o seu nível de escolaridade?

- a) Não completei ou cursando Ensino Médio
- b) Ensino Médio
- c) Ensino Superior. Curso? _____
- a) Especialização. Curso? _____
- b) Mestrado. Em? _____

c) Doutorado. Em? _____

II FORMAÇÃO ESPECÍFICA

8) Onde aprendeu Libras?

- a) Igreja
- b) Escola
- c) Amigos surdos
- d) Familiares surdos
- e) Cursos
- f) Outros. qual? _____

9) Em que ano começou a aprender Libras?

10) Marque a alternativa do certificado que o habilita para atuar como intérprete.

(Obs. Marque a alternativa que considera a formação mais importante)

- a) Declaração de Apoio Pedagógico (CAS/SEED-PR)
- b) Declaração de Apoio Pedagógico (Feneis-PR)
- c) Certificado de Tradutor Intérprete (SEED-PR)
- d) Certificado de Tradutor Intérprete (Feneis-PR)
- e) Certificado de Tradutor e Intérprete de Libras (ProLibras/ MEC)
- f) Bacharelado em Letras Libras
- g) Licenciatura em Letras Libras
- h) Outro. Qual? _____

Nos últimos três anos participou de cursos de capacitação público na área de Libras?

(apenas cursos ofertados pela SEED, SME ou Universidades públicas)

a) Não

b) Sim

Instituição promotora: _____ Carga horária _____ Ano _____

Instituição promotora: _____ Carga horária _____ Ano _____

Instituição promotora: _____ Carga horária _____ Ano _____

Instituição promotora: _____ Carga horária _____ Ano _____

Instituição promotora: _____ Carga horária _____ Ano _____

III ATUAÇÃO PROFISSIONAL

13) Qual a sua carga horária de trabalho semana?

- a) Quadro Próprio do Magistério (QPM)
- b) Processo Seletivo Simplificado (PSS)
- c) Voluntários

d) Outros. Qual?

14) Você atua também na iniciativa privada?

- a) Não
- b) Sim. Carga horária_____

15) Qual a sua carga horária de trabalho semanal (público e/ou privado)?

- a) 20h
- b) 40h
- c) 60h
- d) outro.?_____

16) Qual a sua carga horária total de hora-atividade semanal?

17) Em qual etapa de ensino você atua na rede pública?

- a) Ensino Fundamental
- b) Ensino Médio

18) Em que tipo de escola você atua?

- a) Escola regular
- b) Escola especial
- c) Escola para surdos/Escola Bilíngue
- d) CEEBJA

18) Para quantos alunos surdos você interpreta?

- a) Apenas um aluno surdo
- b) De 1 a 3 alunos
- c) De 3 a 5 alunos surdos
- d) Mais de 5 alunos surdos

19) Há quantos anos você trabalha na rede estadual como intérprete de Libras?

20) Em qual(is) o(s) município(s) você trabalha?

IV ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO

21) Em sua opinião, qual a melhor proposta para educação de surdos?

- a) classe bilíngue exclusiva para surdos
- b) escola bilíngue exclusiva para surdos

- c) escola bilíngue para surdos e ouvintes
- d) escola inclusiva com intérpretes e AEE (contraturno)
- e) escola especial

22) A presença do tradutor intérprete de Libras assegura a acessibilidade dos alunos surdos na escola?

- a) Sim
- b) Não

Justifique: _____

23) Você sente maior nível de dificuldade no processo de:

- a) Interpretação da Libras para língua portuguesa oral.
- b) Interpretação da língua portuguesa oral para Libras.
- c) Os dois processos têm o mesmo nível de dificuldade.

24) Deixe sugestões para políticas públicas para tradutor intérprete de Libras/LP nas seguintes áreas:

- a) formação inicial:

Justifique: _____

- b) formação continuada:

Justifique: _____

- c) salário:

Justifique: _____

- d) jornada máxima de trabalho:

Justifique: _____

- e) organização do trabalho pedagógico na escola

Justifique: _____

25) Você é sindicalizado? Se sim, em qual organização?

APÊNDICE 4: QUESTÕES DISCURSIVAS

SUJEITOS DA PESQUISA	
SUJEITO 1 – GOKU	
PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Sim, na realidade, gostaria de um meio termo, mas acredito que permite uma acessibilidade, mas não 100%.
FORMAÇÃO CONTINUADA	Para que se aprimorem seus conhecimentos, de acordo a realidade em sala de aula.
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	20h ou 40h. Sendo assim como o professor o intérprete tenha horas atividades, podendo se organizar em pautas tradutórias de acordo os conteúdos aplicados em sala de aula.
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Nas semanas, em que os professores estão preparando suas aulas, possa ter uma interação entre intérprete e professor, em relação aos conteúdos que serão aplicados no bimestre, para que assim o tradutor/intérprete possa também ter um conhecimento prévio do conteúdo, tal conhecimento que é de extrema importância para a compreensão do aluno surdo.
SUJEITO 2 – GOHAN	
PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Sim. Sim porque faz a ponte de comunicação entre surdos e ouvintes.
FORMAÇÃO CONTINUADA	Pouquíssimos cursos e / ou interação de TILS para troca de experiências como formação com tanta exigência p tal.
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	Preferiria trabalhar 20 e ganhar p 20 do que 25 é ganhar p 25
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Precisa mais tempo p orientações aos professores na adaptações de materiais pedagógico
SUJEITO 3 – GOTEN	
PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO CONTINUADA	Cursos de tradução e interpretação
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	Diminuir a carga horária, não como hora-atividade, mas para a qualidade do trabalho o Tils precisa descansar mentalmente.
SUJEITO 4 – VEGETA	
PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO CONTINUADA	Por ser língua é necessário ter contato direto com surdos e falantes adultos, pois os adolescentes também estão em formação da língua. Como Tils, às vezes temos contato somente com os alunos.
SUJEITO 5 – TRUNKS	
PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO CONTINUADA	Necessário mais projetos voltados para os Tradutores Intérpretes, independente de ser escola bilíngue, especial ou inclusão.
SUJEITO 6 – PICOLO	
PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO CONTINUADA	Não existe formação continuada para os TILS.
SUJEITO 7 – KURIRIN	
PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Sim. Eles não sentem excluídos.
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Nem sempre os professores seguem os protocolos de aulas...talvez porque os ouvintes fazem muita bagunça no qual atrapalha o TILS e professores ao dar suas aulas. Eu passo por isso nas escolas.
SUJEITO 8 – BULMA	
PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Sim. Devido a mediação do intérprete de Libras é dado essa acessibilidade aos surdos, pois ainda não temos um Brasil bilíngue

	(escolas).
FORMAÇÃO CONTINUADA	Oferecendo cursos constantemente, que o tradutor possa participar de cursos, palestras e congressos que acontece em todo o Brasil esta é uma grande dificuldade encontrada pelos interpretes, pois a direção escolar não libera.
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	O intérprete é visto como o faz tudo, inferior aos professores sendo que o nível escolar muitas das vezes é o mesmo e precisa haver uma reorganização deste espaço, pois o intérprete precisa de hora-atividade para se prepara melhor e fazer um excelente trabalho.

SUJEITO 9– PAN

PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO CONTINUADA	Formação voltada para os atos de referência com objetivos de focalizar e capacitar o intérprete para determinado seguimento, possibilitando maior autonomia e facilidade de interpretação em âmbitos específicos.
SALÁRIO	Compatível ao cargo, que seja digno para que os intérpretes não precisem complementar suas rendas, diminuindo a qualidade de vida e a qualidade de atuação
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	30h Semanais, sendo 20h dedicadas a sala de aula e 10h dedicadas ao estudo.

SUJEITO 10 – CHICHI

PERGUNTA	RESPOSTA
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	Acredito que o ato de interpretar não resume-se apenas em "mexer as mãos" na hora da aula. É preciso que haja um preparo por parte dos intérpretes para um melhor desempenho profissional, tendo acesso ao conteúdo previamente e tempo para estudo de quais estratégias se usar durante a interpretação de cada conteúdo. o TILS deveria ser visto com os mesmo direitos de um professor.
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Explicitar quais são as verdadeiras funções de um intérprete que atua na escola e está diretamente envolvido com o processo educativo.

SUJEITO 11– DENDE

PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Sim. Pois com intérprete o aluno surdo tem acesso a tudo na escola.
FORMAÇÃO CONTINUADA	Mais formação continuada para os intérpretes possam se encontrar e trocar experiências e tirar dúvidas.
SALÁRIO	Uma maior valorização, pois é um trabalho muito árduo e cansativo.
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	30h Semanais, sendo 20h dedicadas a sala de aula e 10h dedicadas ao estudo.
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Participação efetiva no trabalho pedagógico em conjunto com os demais professores.

SUJEITO 12– YAMCHA

PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Sim. Sim, para um profissional comprometido, o tradutor é a voz do surdo e traduz tudo aquilo que lhe é falado.
FORMAÇÃO INICIAL	Certificação.
FORMAÇÃO CONTINUADA	Mais cursos de capacitação, troca de conhecimentos, troca de experiências entre os TILS.
SALÁRIO	Média.
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	50 hrs.
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Muitos professores confundem o nosso trabalho, falta o preparo e organização dos pedagogos para o docente, afim de informar como e para que serve o TILS e como trabalhar com o aluno surdo. Além de que para nós intérpretes , falta muitas vezes a troca com o professor do conteúdo passado, como qualquer pessoa não dominamos todas as áreas e assuntos.

SUJEITO 13– TENSINHAM

PERGUNTA	RESPOSTA
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Necessidade de maior contato entre intérpretes, docentes e equipe pedagógica, planejamentos e encaminhamentos metodológicos discutidos em conjunto. Oferecimento de cursos de LIBRAS para docentes, alunos e funcionários das escolas.
SUJEITO 14– CHAOS	
PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Não. É um trabalho em conjunto, não basta colocar um intérprete. É preciso haver uma harmonia entre alunos, professores, o surdo e a direção da escola.
FORMAÇÃO CONTINUADA	O Tils deve estar sempre buscando aperfeiçoamento na sua área de atuação e crescimento do conhecimento científico.
SUJEITO 15– BOO	
PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO INICIAL	Curso de atualização para atuar nos diferentes níveis de ensino
FORMAÇÃO CONTINUADA	Cursos com pessoas competente e da área
SALÁRIO	Um salário que enquadre no próprio quadro dos Tradutores e Intérpretes das línguas orais.
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	25 h mais horas atividades coisas que nós Tils não temos
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Sempre atrelado ao PPP.
SUJEITO 16– SHENLONG	
PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO CONTINUADA	Momentos pra que os intérpretes se encontrem, troquem sinais, superem desafios.
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	O número de horas que o estado, atualmente, obriga o intérprete a trabalhar é inviável. Todos os dias da semana, durante todas as aulas, sem perceber que a interpretação é um processo mental, cansativo, além do desgaste físico, jornadas menores e substituições seriam o ideal.
SUJEITO 17– KAMISAMA	
PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO INICIAL	Base de sinais próprios do contexto escolar.
FORMAÇÃO CONTINUADA	Aprimoramento e formação das técnicas e da LIBRAS.
SALÁRIO	Para valorização do trabalho e do serviço prestado.
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	Creio que seria de grande importância a hora-atividade do intérprete respeitando a carga horária de 30h/a semana.
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Necessidade de sintonia entre professores intérpretes e surdos
SUJEITO 18– VIDEL	
PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Não. A presença do intérprete auxilia, mas não assegura, pois para que o processo fosse inteiro acessível todos os profissionais que estão envolvidos com o aluno surdo deveria saber libras
FORMAÇÃO INICIAL	Melhora na formação inicial dos intérpretes, para que quando entrem em contato com os alunos surdos tenham melhor suporte e domínio na língua para garantir uma interpretação de qualidade.
FORMAÇÃO CONTINUADA	Manter o ensino com novas aprendizagens e técnicas de interpretação para sustentar a qualidade.
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	uma melhor articulação da equipe para atender o aluno que está incluso na sala regular
SUJEITO 19– OOLONG	
PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Sim. Aos conteúdos pode-se dizer que há contribuição, mas o intérprete necessitaria de momentos com os professores para sugerir estratégias

	para o ensino dos conteúdos pois a forma de como se ensina no ensino regular deixa a desejar. O intérprete permanece com o surdo em sala de aula, mas no intervalo o surdo geralmente não tem interação com os colegas ouvintes. A comunicação é uma barreira. A comunicação é muito restrita.
FORMAÇÃO CONTINUADA	Cursos de capacitação para os intérpretes, para os professores e para os surdos que chegam no Ensino Médio e não têm domínio de muitos sinais de libras. Durante a interpretação muitas vezes o intérprete precisa explicar o conceito e ensinar um "novo" sinal que até então seria desconhecido por aquele grupo de surdos.
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	O intérprete não recebe o material (conteúdos) com antecedência. Não tem hora-atividade para utilizar para pesquisa e trocas de experiência com outros intérpretes e também para contato com professores.

SUJEITO 20– PUAL

PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO INICIAL	Não há curso específico de formação de intérprete, somente de Libras. Faltam cursos de técnicas de tradução e interpretação.
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	Como não há órgão representativo da categoria, deveria ser fundado um para se fazer uma convenção coletiva de trabalho.

SUJEITO 21– SATAN

PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO INICIAL	Todo TILS deve ter um mínimo uma formação para atuar como intérprete, é necessário, cursos e principalmente uma formação em Ética do profissional Intérprete.
FORMAÇÃO CONTINUADA	Todas as pessoas de qualquer formação é preciso estar sempre se qualificando, a formação continuada é muito importante para qualquer área, em especial os TILS que estão em contato direto com os alunos, muitos desses não tem a própria Língua que é a Libras.
SALÁRIO	Ainda nosso salário não está de acordo com o que trabalhamos. A responsabilidade que temos em nossas mãos precisa ser mais valorizada.
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	Não temos a hora-atividade, e muitos colegas trabalham 50 h semanais, é muito tempo, a interpretação fica prejudicada, pois o trabalho de interpretação é exaustivo.
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Não temos organização do trabalho pedagógico na escola, por mais que peçamos para a equipe pedagógica e para os professores não conseguimos nada de concreto.
OUTROS ASSUNTOS:	Trabalhar em escola regular é difícil para os alunos surdos, deveria ter formação para os professores de como trabalhar com a presença de intérpretes em sala de aula, pois muitos deles acham que o aluno é do intérprete e não há necessidade de fazer nada para eles, o intérprete faz.

SUJEITO 22– KAIOH

PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Sim, no entanto existem outros artefatos necessários para sua aprendizagem.

SUJEITO 23– LUNCH

PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO CONTINUADA	O Estado precisa proporcionar formação continuada a todos os interpretes de libras, e não escolher interpretes. Isso acontece no Estado. Quem já participou de formação continuada, não pode participar mais. Isso é um absurdo, pois precisamos estar em constante formação
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	25 horas de trabalho é um exagero, sem hora-atividade e sem dia sem vínculo , é desgastante. Nenhuma interpretação tem qualidade desse jeito e quem perde além do intérprete é o aluno, pois com o intérprete cansado a qualidade da interpretação cai.

SUJEITO 24– YAJIROBE

PERGUNTA	RESPOSTA
-----------------	-----------------

OUTROS ASSUNTOS:	Atualmente não há oferta de vagas para interpretes de LIBRAS, atuarem na rede pública como concursados, e isso têm levado muitos a optarem por vagas na rede privada.
SUJEITO 25– UUB	
PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO INICIAL	Curso de formação a nível de graduação.
FORMAÇÃO CONTINUADA	Curso de formação continuada em nível de pós.
SALÁRIO	Salário de acordo com a titulação.
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	30 horas semanais
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	planejamento e replanejamento em conjunto (equipe gestora, professores e TILS)
SUJEITO 26– KAIOSHIN	
PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO CONTINUADA	A formação continuada seria ótima, pois a língua não para ela sempre esta surgindo novidades.
SALÁRIO	Salário mais qualificado pois somos interpretes muitas vezes fazendo papel de professor. Não ganhando pra isso. Mas por amor fazemos sim esse papel.
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	A interpretação ela acaba cansa do muito o psicológico e creio que deveria haver um limite máximo pra jornada sim
SUJEITO 27– ANDROID 18	
PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO CONTINUADA	Não há cursos específicos para tradutores/intérpretes fluentes. Para continuar me atualizando leio e participo de congressos de outras áreas que possam me auxiliar no processo interpretativo.
SUJEITO 28– MARON	
PERGUNTA	RESPOSTA
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Acessibilidade linguística e cultural de conteúdos
SUJEITO 29– BRA	
PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Sim. Porque o acesso é dependente da comunicação clara.
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	Necessidade de hora-atividade para TILS que atuam em escolas públicas e/ou particulares.
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Conscientização do papel técnico-pedagógico do TILS e pessoas bilíngues nas coordenações.
OUTROS ASSUNTOS:	Importância de formar um sindicato próprio (hoje usa-se muito o sindicato dos professores) e 'forte'.
SUJEITO 30– BABA URANI	
PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO CONTINUADA	CURSOS DE INTERPRETAÇÃO
SALÁRIO	De acordo com a educação especial.
SUJEITO 31– BRIEFS	
PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Sim. Melhor que não ter nada.
FORMAÇÃO INICIAL	Divulgação da profissão e suas vertentes.
FORMAÇÃO CONTINUADA	Técnicas de interpretação com muita prática.
SALÁRIO	Muito alto, pois ser Tils não é tarefa fácil. Mínimo 50, 00r\$
JORNADA MÁXIMA DE	40h por ser esgotante e precisa de hora-atividade com o professor.

TRABALHO	
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	H/A, acompanhamentos junto aos pilares da escola.
SUJEITO 32– KARIN	
PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO INICIAL	Acadêmico com no mínimo 50 % do curso específico ou outra licenciatura mais certificado de proficiência em Libras.
FORMAÇÃO CONTINUADA	Cursos específicos de técnicas de tradução, interpretação e novidades da Libras.
SALÁRIO	Plano de Carreira.
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	40 horas semanais já com mínimo 33 % de horas atividade inclusas para estudo e pesquisa de sinais apropriados.
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Educação Infantil : Educador Bilíngue (no caso de escola Bilíngue) ou com proficiência em Libras que use a Libras no processo educativo da criança surda. Ensino Fundamental séries iniciais(1º - 5º ano): Professor Bilíngue. TILS na escola fora da sala de aula, realizando o intermédio de comunicação apenas em outras momentos que não os específicos de ensino de conteúdos. Ensino Fundamental séries finais e Ensino Médio: Professor Bilíngue; em um segundo plano um TILS para acompanhar cada professor de disciplina específica.
SUJEITO 33– POPO	
PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Sim. Nem todos professores dominam as técnicas de interpretação
SUJEITO 34– FREEZA	
PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Sim. Sim, pois tem acesso a tudo com ajuda do intérprete.
FORMAÇÃO CONTINUADA	Necessidade de aperfeiçoamento.
SALÁRIO	Salário baixo, pois é muito puxada a interpretação.
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Os intérpretes devem estar mais envolvidos no PPP da escola
SUJEITO 35– CELL	
PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO CONTINUADA	Tema abordado nas semanas pedagógicas com possibilidade de discussões.
ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA ESCOLA:	Maior contato com professores e equipe pedagógicas, para discussões e construção de propostas metodológicas diferenciadas.
SUJEITO 36– BROLY	
PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Sim. ele precisa da L1 tanto quanto da L2 e as duas tem que está assegurada pelo Estado.
FORMAÇÃO CONTINUADA	Precisamos ter uma formação continuada visto que a língua não é estática precisando sempre se atualizar buscando renovar o vocabulário e acrescentando sempre ao léxico.
SUJEITO 37– RADITZ	
PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Sim. quando tem a presença do interpre o aluno consegue comunicar com todos a sua volta sem precisar utilizar da 2ª língua.
FORMAÇÃO INICIAL	Visto o grande numero de pessoas que aprendem LIBRAS em igrejas, vejo a necessidade de cursos para intérprete de escola, pois é sinais específicos e quem não tem o conhecimento acaba contribuindo para o péssimo desenvolvimento deste aluno nas séries a seguir.
FORMAÇÃO CONTINUADA	A língua está em constante modificações sendo assim necessário a formação continuada.
JORNADA MÁXIMA DE	50 horas em salas do Estado é de enlouquecer, deveria voltar as 40 hs e ter

TRABALHO	a hora-atividade como no começo.
SUJEITO 38– WHIS	
PERGUNTA	RESPOSTA
FORMAÇÃO INICIAL	Curso de letras libras- Tradução e interpretação de Libras/ Língua Portuguesa
FORMAÇÃO CONTINUADA	Pós - graduação - Especialização, mestrado e doutorado em tradução de Libras
JORNADA MÁXIMA DE TRABALHO	30 horas semanais
SUJEITO 39– BEERUS	
PERGUNTA	RESPOSTA
ACESSIBILIDADE	Não. Tem muito mais envolvido!
FORMAÇÃO CONTINUADA	Acredito que além, da proficiência que e atribuída para o intérprete, e muito importante ter um uma formação para técnicas exclusivamente para interpretação! Visto que existe técnicas que precisão ser bem mais trabalhadas e divulgadas para o profissional e a comunidade surda!
OUTROS ASSUNTOS:	Concursos para TILS em todas as redes. No caso de Classe Bilíngue para Surdos TILS contratado por concurso enquanto Professores Intérpretes por ter participação no processo pedagógico.